

Univerzita Karlova v Praze
Husitská teologická fakulta

Katedra psychosociálních věd a etiky
Studijní obor: Sociální a charitativní práce
Forma studia: prezenční

Artefiletika s dětmi s ADHD
Artefiletics with ADHD children

Vypracovala: Eva Veselská

Vedoucí magisterské diplomové práce: PhDr. Miloslav Čedík

Rok vypracování: 2016

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala vedoucímu mé magisterské diplomové práce panu PhDr. Miloslavu Čedíkovi za vedení práce. Dále bych chtěla vyjádřit díky Mgr. Kláře Zoubkové, Ing. Heleně Nehasilové a Bc. Vítězslavu Křištofovi za cenné rady a postřehy. V neposlední řadě děkuji klientům Duhy Jasmín za otevřenost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením vedoucího diplomové práce a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu, ze kterých jsem čerpala.

V Praze dne 29. června 2016

podpis

Anotace

Tato práce s názvem „Artefiletika s dětmi s ADHD“ je zaměřena na seznámení čtenáře z řad odborné i laické veřejnosti s možností artefiletické práce s dětmi s hyperaktivitou a poruchou pozornosti. Věnuje se artefiletice jako oboru vhodném pro práci s dětmi s ADHD a popisuje její specifika. Dále se zabývá tématem motivace a inspirace pro další práci na osobnostním rozvoji. V práci jsou popsány techniky a metody vhodné pro artefiletickou práci s danou cílovou skupinou a obsahuje podrobné kazuistiky klientů. Hlavním cílem této práce je poskytnout co možná nejucelenější informace o možnostech artefiletické práce s dětmi s ADHD.

Annotation

The thesis „Artefiletics with ADHD children“ is focused on introducing the reader – both professional and unprofessional public – with possibilities of artefiletics with hyperactivity and attention deficit disorder children. This work is dedicated to artefiletics discipline suitable for activity with ADHD children and it describes its specifics. Following chapter deals with motivation and inspiration for personality development. Describes appropriate techniques and methods for artefiletics work with target group and it contains detailed case reports of clients are present also. The main goal of the thesis is to give informations about artefiletics work with ADHD children as consist as possible.

Obsah

Úvod	7
1 TEORETICKÁ ČÁST	9
1.1 Artefiletika.....	9
1.1.1 Definice	9
1.1.2 Principy artefiletiky	10
1.1.3 Obecné cíle artefiletické práce	10
1.1.4 Využití artefiletiky v sociálních službách	10
1.1.5 Vznik artefiletiky v ČR	11
1.1.6 Rozdíl mezi výtvarnou výchovou a artefiletikou	11
1.1.7 Rozdíl mezi arteterapií a artefiletikou	11
1.1.8 Osobnost lektora artefiletiky	12
1.2 ADHD	14
1.2.1 Definice	14
1.2.2 Etiologie	15
1.2.3 Na co si dát pozor v předškolním období	16
1.2.4 Diagnostika.....	17
1.2.5 Terapie ADHD	20
1.2.6 Pravidla při práci s dětmi s ADHD.....	20
1.2.7 Pozor na záměnu s jinými poruchami.....	23
1.2.8 Vliv výchovy na projevy ADHD.....	23
1.3 Artefiletika s dětmi s ADHD.....	24
1.3.1 Schéma lekce	24
1.3.2 Obecné cíle artefiletiky s dětmi s ADHD	25
1.3.3 Témata proběhlých artefiletických cvičení.....	26
1.3.4 Další artefiletická cvičení	33
1.3.5 Techniky spojené s artefiletickou praxí.....	34
2 VÝZKUMNÁ ČÁST	39
2.1 Artefiletický kroužek.....	39
2.2 Popis výzkumu	40
2.3 Výzkumné otázky	40
2.4 Cíle výzkumu	40
2.5 Hypotéza.....	41
2.6 Výzkumné metody	41

2.7	VÝZKUM	45
2.7.1	MLADŠÍ SKUPINA	45
2.7.2	STARŠÍ SKUPINA	62
2.8	Diskuze	79
Závěr	81
3	Přílohy	83

Úvod

Smyslem mé několikaleté práce s dětmi s ADHD vždy bylo provázet je, inspirovat a motivovat k práci na vlastním rozvoji. Pokud za mnou přišlo dítě s ADHD, mělo vždy jediné přání: aby mu lidé rozuměli, chápali ho a brali ho takové, jaké je. Moje odpověď byla vždy stejná: „Jestli to opravdu chceš, povede se ti to. Já ti můžu pomoci, ale tu největší dřinu si musíš odpracovat sám/a.“ Je nádherné vidět, jak se dětem i rodičům rozsvěcí oči, když slyší nabídku pomoci a pochopení.

Další fáze ovšem nastává záhy. Dítě si začíná uvědomovat, že ta „práce“ asi nebude jednoduchá a že jí musí mnohé obětovat. Mým úkolem je v tuto chvíli motivovat, tzv. držet dítě i rodiče nad vodou. „Ano, je to těžké, ale bude líp, uvidíte.“ konejším unavenou matku.

V ideálním případě spolupracuje i škola. Také učitelé to mají těžké. „Od té doby, co chodí k Vám, tak je to s ním ještě horší“ slyším rozhořčený hlas v telefonu. Musím to odkývat, chvíli totiž trvá, než si klient zvykne na nový harmonogram, nový způsob práce, na to, že se musí velmi často soustředit na sebe. „Ale bude líp.“ sděluji i učitelům. Tahle slova myslím opravdu vážně. V dospělosti se všechno odříkání vyplatí, chce to ale trpělivost a vůli.

Tuto magisterskou diplomovou práci píši za účelem dodání informací o svojí práci, o tom, jak důležitá je pouhá inspirace a motivace k další práci na osobnostním rozvoji dětí s ADHD.

Diplomová práce se zabývá artefiletikou, pedagogickou metodou práce s výtvarnými výrazovými prostředky s dětmi s ADHD, poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou.

Cílem práce je:

Vytvořit práci, která seznámí zájemce z řad odborné i neodborné veřejnosti se specifickými, která nese artefiletika s dětmi s ADHD a ukázat jim, jak je artefiletická práce pro tyto klienty přínosná.

Dodání informací k artefiletické práci s dětmi s ADHD rodičům, pedagogům, speciálním pedagogům, výtvarníkům a sociálním pracovníkům.

Cílem výzkumné části je:

Zjistit, zda je možné inspirovat klienty artefiletickou metodou k práci na svém osobnostním rozvoji.

Zjistit, zda je možné inspirovat klienty artefiletickou metodou k práci na tom, jak se zařadit do společnosti. (= vyhnout se sociálnímu vyloučení)

Zjistit, zda klienti po docházení na artefiletický kroužek začnou reflektovat a svoje chování vůči ostatním lidem.

V teoretické části diplomové práce se budu zabývat artefiletikou a její aplikací na děti s ADHD. V první části artefiletiku definuji jako obor, popíšu její hlavní principy a stručné pozadí vzniku artefiletiky. Dále pak porovnám rozdíly mezi ní a příbuznými obory, kterými je výtvarná výchova a arteterapie a definuji obecné cíle při artefiletické práci.

V praktické části použiji tyto metody kvalitativního výzkumu: strukturované rozhovory a dotazníky.

V práci užívám výrazy děti s ADHD a klienti. Děti s ADHD jsou cílová skupina, klienty nazývám ty, kteří mými klienty, v rámci artefiletické práce, jsou či byli.

Slovníček pojmů je k dispozici v příloze

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Artefiletika

„A je to hlavně zábava, že jo?“ vmísila se do mého monologu jedna klientka. Právě jsem totiž vysvětlovala její mamince, co je to vlastně ta artefiletika. Lidé většinou přesně vědí, co je to výtvarná výchova a přibližně vědí, co je to arteterapie. Artefiletika je pro ně však naprosto neznámý pojem. Ano, i pro mě to byl před několika lety neznámý pojem. Co to tedy je? Stejně jako u arteterapie je možno na pojem artefiletika nahlédnout ze dvou úhlů.

1.1.1 Definice

Ono ars (latinsky umění) může být spojeno s uměním jako takovým, tedy s veškerými druhy expresivního vyjádření od hudby přes tanec a divadlo až po výtvarné tvoření.

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních apod.) a směřuje k poznávání i sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích z expresivní tvorby.“ (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 15)

Je však možné vysvětlit ars či arte, jako umění pouze výtvarné. V tomto kontextu manipuluje s pojmem artefiletika tato práce a jejím příbuzným oborem je např. muzikofiletika.

Filetika je termínem poměrně novým. Je to výchova propojující emocionální, sociální a intelektuální rozvoj. A zabývá se poznáváním světa okolo a sebe sama. Jejím heslem by mohlo být: „Nejdřív pozněj sám sebe, potom poznáš okolní svět a ostatní lidi.“

Účastníci artefiletických lekcí jsou „pátrači“ po obsahu artefaktu. Je to výtvarná interpretace zážitků a zkušeností a na ně navazujících názorů.

Jedním z důležitých prvků artefiletiky je *reflektivní dialog*, ve kterém jsou tyto interpretace sdělovány verbálně. Klienti sedí většinou v kruhu a navzájem si ukazují a komentují svá díla. Sdílejí svoje zážitky a zkušenosti. Zde vzniká tzv. *vzdělávací motiv*. Vzdělávací motivy vznikají spontánně při reflexi artefaktu, jsou poznáním nového a přitom sdílením již známého, reagují na osobní zkušenosti, stejně tak jako na kulturní poznatky. Je spojený s interpretací exprese. Kouzlo reflexe spočívá právě ve vzdělávacím motivu.

V souvislosti se vzdělávacím motivem užíváme také pojmy *znak a symbol*. Znak je jasně daný. Pokud vidíme znak, všichni víme, o co se jedná, klasickým příkladem jsou dopravní značky. Symbol je vnímán každým účastníkem zcela jinak, jeho interpretace závisí na

několika faktorech interpretující osobnosti: kulturní zázemí, pohlaví, náboženství, záliby apod. Interpretace je založena především na fantazii každého jedince. Tyto pojmy jsou důležité právě pro reflexi. Klienti o nich často mluví. Přestože nepoužívají slova „znak a symbol“, je jim jasné, že některá vyjádření chápou stejně a některá zcela odlišně právě kvůli svojí odlišnosti kulturní či jiné.

Artefiletika je tedy jakýmsi mezníkem mezi výtvarnou výchovou (pedagogika) a arteterapií (psychoterapie). Jejím hlavním úkolem je klientům přinést poznání, ať už v jakékoliv formě. Poznání sebe sama je však primárním prvkem, na který navazují poznání další. K tomuto cíli využívá dvou hlavních složek: tvoření a reflexe.

1.1.2 Principy artefiletiky

Autentičnost je jedním z nejdůležitějších prvků v artefiletice. Tento důraz vychází z arteterapie a pracuje s vědomím, že bez opravdovosti by klient nikdy nedosáhl poznání sám o sobě.

Individualita se silně pojí právě s výše uvedenou autentičností. Pokud se klient nebojí vystoupit z davu, sdělit svoje vlastní vidění světa a být sám sobě svým vzorem, má práce s ním o to silnější efekt.

Prožitek je jedním z nejdůležitějších aspektů artefiletiky. Bez něj by filetika nebyla filetikou. Nebylo by možné navázat reflektivním dialogem. Proces poznání by tím upadnul a z artefiletiky se stala výtvarná výchova.

Sdílení (reflektivní dialog) je další důležitý prvek. Tvorba s prožitkem, byť sebesilnějším, by bez něj nenastartovala proces poznání. Sdílení zkušenosti by zaniklo.

1.1.3 Obecné cíle artefiletické práce

Sebepoznání, rozvoj emoční a sociální inteligence, prevence sociálně patologických jevů, posilování pozitivních životních hodnot, sebevyjádření, posílení fantazie a tvořivosti, rozšíření všeobecných znalostí, rozvoj jemné motoriky.

1.1.4 Využití artefiletiky v sociálních službách

Artefiletika je hojně využívána v práci s mladými lidmi či dětmi. Artefiletické lekce probíhají jak ve státním, tak nestátním sektoru a to např. ve službách rané péče, nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež, sociálně aktivizačních službách pro rodiny s dětmi. Méně často probíhá artefiletický kroužek také v domovech pro osoby se zdravotním postižením, centrech denních služeb a denních a týdenních stacionářích.

1.1.5 Vznik artefiletiky v ČR

Autorem pojmu je Jan Slavík. Ten se začal v devadesátých letech začal zabývat artefiletikou a dal tak vzniknout podhoubí celého artefiletického oboru v České republice.

Filetický přístup, tedy průnik expresivní terapie a výchovy je možné sledovat od 70. let 20. století v USA a Kanadě. Jan Slavík se inspiroval právě zde a navázal na poznatky ze dvou hlavních oblastí: arteterapie a modernistického pojetí výtvarné výchovy.

Modernistické pojetí výtvarné výchovy se v České republice vyskytovalo mezi šedesátými až devadesátými lety 20. stol. Je to spontánně-tvořivé pojetí výtvarné výchovy. Zároveň se však opírá o psychologické teorie tvořivosti. Vyznačuje se důrazem na individualitu, originalitu a spontaneitu klientova projevu. Též se vyznačuje snahou co nejlépe klienta vtáhnout ho do prožitku.

Arteterapie věnovala artefiletice právě onu prožitkovou a reflektivní stránku s důrazem na autentičnost.

1.1.6 Rozdíl mezi výtvarnou výchovou a artefiletikou

Klasická výtvarná výchova je tvorba. Výtvarná výchova je na většině škol zaměřena na vzdělání. Učitelé se snaží dětem vštípit základy perspektivy a barevné typologie, předkreslují díla, která děti kopírují. Učí, jak se maluje postava, jak vlasy a obličej, jak zátiší a nenechávají dostatečný prostor dětské fantazii. Mnoho dětí odrazuje hodnotící systém, který je přímo úměrný nadání dítěte, nikoliv jeho snaze. Artefiletika se od klasické výtvarné výchovy liší právě propojením tvůrčího vyjádření neboli exprese s reflexí, respektive reflektivním dialogem. Rozdíl je také ve větší volnosti tvorby – možnost namalovat si věci „po svém“. V dnešní době se však setkáváme s artefiletickým pojetím výtvarné výchovy i ve školách a školkách.

1.1.7 Rozdíl mezi arteterapií a artefiletikou

„Výchova by podle všeho měla využívat poznatků arte(psycho)terapie, ale přitom neztratit svou identitu.“ (Slavík, Wawrosz, 2011, s. 168)

Rozdíly mezi artefiletikou a arteterapií jsou především v účelech, ke kterým slouží. Zároveň však i ve využívaných postupech. Naopak podobné si jsou v technikách, které nabízejí. Často můžeme vidět kurzy s názvem Techniky artefiletiky a arteterapie. Techniky mohou být vykládány společně. Další práce s nimi jako interpretace a reflexe by již měly být vyučovány zvlášť.

Arteterapie vychází z psychoterapie, je to tedy léčebný proces. Využívá výtvarný projev jako prostředek léčby, případně diagnostiky. Arteterapii můžete nalézt ve zdravotnických

zařízeních, sociálních službách, dokonce i v pedagogických organizacích jakou je např. diagnostický ústav a středisko výchovné péče. Ve škole je ovšem využívána velmi zřídka, většinou se jedná o školy zabývající se dětmi s postižením či školy zaměřující se na integraci. Arteterapie je primárně určena pro osoby s postižením či nemocné. Je to proces dlouhodobý. Arteterapeut se se svým klientem schází pravidelně, pracují spolu na vyřešení problému

Diagnostická arteterapie je využívána zejména s duševně nemocnými a dětmi. Jedná se o diagnostiku z artefaktu. Zkušený arteterapeut může, společně s interpretací klienta, poznat z výtvarného díla problém, který klienta tíží. Diagnóza je určována z rozboru symbolů, znaků a barev a jejich rozmístění na ploše obrazu. Je třeba dát pozor na uspěchané a nerozvážné vyslovení diagnózy. Musíme si uvědomit, že každý se může mýlit. Vždy je třeba mít několik artefaktů, minimálně tři, z různých časových období. Časová období by od sebe neměla být příliš daleko, je doporučován týdenní odstup.

„Je potřeba mít stále na mysli, že jedinou kresbou nelze odhalit vše. Bylo by chybou z jediného obrázku vyvozovat závěry o dítěti. Arteterapeutickou diagnostiku nelze nikdy postavit na interpretaci jednoho artefaktu klienta. Interpretaci kresby by měl provádět odborník, který k tomu má potřebné znalosti, ale i citlivost a intuici.“ (Potměšilová, 2013, s. 29)

1.1.8 Osobnost lektora artefiletiky

Kdo může být lektorem artefiletických setkávání? Jestliže za sebou nemáte artefiletický kurz, nezoufejte. Na rozdíl od arteterapie je možné, aby artefiletiku s dětmi vykonával učitel výtvarné výchovy, výtvarník nebo člověk zapálený do umění a práce s dětmi. Co se týče artefiletiky s dětmi s ADHD, je velmi vhodné mít vzdělání a zkušenosti s tímto typem dětí. Ideální osobnost lektora artefiletiky je tvořivá, komunikativní, vysvětlující, sebekritická a kritická, respektující a schopná improvizovat.

A co byste měli splňovat ještě?

Jste autorita. Nejste však tzv. pseudoautorita, tj. uměle vytvořená autorita. Děti vás respektují opravdově a důvěřují vám, nebojí se svěřit a vědí, že se na vás mohou obrátit s jakýmkoliv problémem.

Jste průvodce a učitel, ale pravdu nemusíte mít vždy pouze vy. Dovolte dětem, aby vám říkaly jménem. Ono „pančelko“ či „pančiteli“, které znají ze školy, v nich může vyvolávat školní stres a strnulost. Pokud děti napomínáte, měly by chápat, z jakého důvodu to děláte. Jestliže dětem ukládáte trest, musí chápat, za co trest je, jinak si z něj nevezmou ponaučení. Je tedy třeba jim vše srozumitelně vysvětlit a ujistit se, že vysvětlení přijímají a chápou.

Děti vyzývejte k tomu, aby diskutovaly. Nechte je projevit svoje názory, avšak v mezích slušnosti a bez projevů agresivity. Dávejte důraz na to, aby vysvětlily, proč si danou věc myslí a zda ji mají ověřenou svojí zkušeností nebo pouze „papouškují“ názory rodičů či televizních moderátorů.

Nestyďte se přiznat svoje pocity, chyby a slabé stránky. „Musím přiznat, že dnes si opravdu nevím rady s tím, jak provokuješ ostatní.“, „Tuto situaci jsem nezvládl/a tak, jak bych chtěl/a.“ „Nerad/a na vás křičím a trápí mě, když to musím dělat.“ nebojte se vyslovit tyto a jim podobné věty. Děti ocení, když jim řeknete pravdu a přiznáte, že ani vy nejste dokonalí a jsou situace, se kterými si nedokážete poradit tak, abyste s jejich řešením byli spokojeni. Jako ve všem však platí: všeho s mírou.

Vymezte každému jeho prostor a hranice. Hlídejte komfortní zónu každého člena skupiny. Hranice jsou důležité. Pokud dětem vymezíte hranice již na začátku vašich setkávání, bude další komunikace jednodušší a jasnější. Každý člen skupiny by měl mít právo sdělovat pouze to, co sdělit chce. Pro to, aby se celá skupina cítila komfortně, je důležité si na začátku kurzu vyjasnit, že je důležité, abychom všichni měli pocit jistoty a bezpečí. Nikoho tedy k ničemu nenuťte, a když vidíte, že je někomu něco nepříjemné, činnost zastavte. Všichni by měli v rámci celého kurzu dostat stejný prostor k vyjádření, ať už slovnímu či expresivnímu. Jestliže některé z dětí potřebuje individuální prostor, nabídněte mu konzultace po lekci.

Dívejte se okolo sebe, sledujte reakce. Některé děti nejsou schopné svoje pocity sdělit slovně, natož před celou skupinou. Jejich neverbální komunikace vám však prozradí, jaký mají na probíranou věc názor. Sledujte, jak se který klient k tématu staví, případně ho oslovte, okomentujte, že vidíte změny v jeho postoji a zeptejte se na jeho názor. Např. Vidím, že jsi posmutněl. Je to kvůli tématu, které teď probíráme?

Nabídněte pomoc. Artefietika není arteterapie. Ale přeci jen se někdy stane, že dítě si z lekce domů odnese něco víc, než jen dobrý pocit z tvoření a setkání s příjemnými lidmi. Tvorba a následný reflektivní dialog můžou v dítěti vyvolat otázky, na něž si není schopno samo odpovědět, může přinést i myšlenky a pocity dávno zapomenuté a schované v hlubinách duše či mozku. Každý problém má své řešení a není nic jednoduššího než dětem to řešení nabídnout. Navrhňte jim, že jste tady pro ně a že se na vás mohou s jakýmkoliv problémem obrátit.

Delegujte. Dítě má závažný problém. Může se týkat rodiny, vztahů ve škole, týrání, zneužívání, nemoci nebo jeho psychického stavu. Tyto věci nesmíte brát na lehkou váhu. Vytvořte si proto seznam psychoterapeutů a organizací, ke kterým dítě pošlete, až za vámi

přijde s problémem, na který nestačíte. Na seznamu by neměl chybět OSPOD, FOD, centra zabývající se krizovou intervencí, pedagogicko-psychologické poradny v okolí.

1.2 ADHD

1.2.1 Definice

„ADHD je skupina poruch charakterizovaná raným začátkem (obvykle v prvních pěti letech vývoje), kombinací nadměrně aktivního, špatně ovládaného chování, s výraznou nepozorností a neschopností trvale se soustředit na daný úkol. „ (*Děti s ADHD*, Spokojené děti, 2016 [online])

„Pojem ADHD označuje poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Zkratka vznikla z názvu Attention Deficit Hyperactivity Disorders, poprvé použitého v USA. V rámci ADHD lze rozlišit další pojmy: ADD (tj. porucha pozornosti bez hyperaktivity), ODD (opoziční chování), ADHD bez agresivity a ADHD s agresivitou. Základními znaky jsou *poruchy pozornosti, hyperaktivita a impulzivita*.“ (Zelinková, 2015, s.13)

Porucha pozornosti

Těká od jedné činnosti ke druhé, a pokud na něj mluvíte, neposlouchá či vypadá, že nevnímá okolní svět. Jeho aktuální zájmy nejsou trvalé.

Hyperaktivita

Dítě je velmi povídavé a má sklon ke všemu se vyjádřit. Má tendence se neustále hýbat, chodit či popocházet.

Impulzivita

Často odpoví na otázku ještě předtím, než ji dořeknete, skáče do řeči. Reaguje na to, co je pro něj v dané chvíli nejpřitažlivější. Neuvědomuje si důsledky svých činů.

Tyto tři znaky se mohou vyskytovat hromadně či každý zvlášť. Pro dítě je velmi těžké vypořádat se s jedním z těchto znaků, natož se všemi třemi, proto, jestliže se znaky objevují dohromady, mohou působit dítěti ještě další a větší obtíže

Příznaky nepozornosti:	Příznaky hyperaktivity/impulzivity:
Postižený jedinec	Postižený jedinec
často není schopen věnovat pozornost detailům nebo z nedbalosti dělá chyby ve školních úlohách, v práci nebo při jiných činnostech,	si často hraje s rukama nebo s nohama, nebo se vrtí na sedadle,
má potíže s udržení pozornosti během plnění úkolů nebo při hře,	často odchází z místa ve třídě nebo za jiných okolností, při kterých se očekává sezení,
působí, jako by neposlouchal, přestože mluvíte přímo na něj,	nadměrně běhá nebo leze do výšek bez ohledu na situaci (u dospívajících nebo dospělých to může být omezeno na subjektivní pocity neklidu, roztěkanosti),
často nedodržuje pokyny a nedokáže dokončit školní úlohy, domácí práce nebo úkoly na pracovišti (nikoliv však díky úmyslnému odporu nebo neschopnosti porozumět pokynům),	má zpravidla potíže hrát si nebo se potichu zabývat volnočasovými aktivitami,
má zpravidla potíže s organizováním úkolů a činností,	je jakoby v neustálém pohybu nebo „poháněn motorem“,
se často straní, nebo se zdráhá zabývat úkoly, které vyžadují dlouhodobé duševní úsilí,	často nadměrně mluví,
ztrácí věci, které jsou nezbytné pro úkoly nebo činnosti (např. hračky, zadání školních úloh, tužky, knihy nebo nástroje),	vyhrkává odpovědi ještě před dokončením dotazu,
ztrácí snadno pozornost kvůli působení vnějších vlivů,	mívá potíže s čekáním,
během denních činností často zapomíná.	často přerušuje nebo vyrušuje druhé.

(*Diagnostika a typy ADHD*, Asociace dospělých pro hyperaktivní děti, 2009 [online])

1.2.2 Etiologie

Někteří lidé se často odkazují na názor, že děti, které mají diagnostikované ADHD jsou jenom nevychované, rodiče je nezvládají a neumí jim dát hranice. Tito lidé často říkají, že matka, jež si neví se svým dítětem rady, jde do PPP a požádá o diagnostikování ADHD. Následně má dítě omluvu za to, že je líné, zlobivé a neschopné cokoliv udělat.

Není úplně jasné, jak ADHD vzniká. „Jako nejčastější příčina vzniku hyperaktivity bývá uváděno drobné difúzní poškození mozku vznikající v období vývoje a zrání centrální nervové soustavy. Příčinou tohoto poškození je většinou nedostatek kyslíku (hypoxie) nebo

krvácení do mozku (které často vzniká jako důsledek dlouhodobějšího nedostatku kyslíku – v důsledku toho dochází k poškození nebo až k odumírání mozkových buněk.“ (Jucovičová a Žáčková, 2010, s. 12)

Obecně se příčiny ADHD dělí takto:

- Genetika – dědičné faktory
- Vnější vlivy v těhotenství – konzumace alkoholu, nealkoholových drog, znečištěné životné prostředí, úraz či nemoc matky
- Komplikace během a těsně po porodu – předčasný porod, narození přenošeného dítěte, přidušení
- Vnější vlivy v raném dětství – onemocnění, úrazy (nejčastěji hlavy), deprivace základních fyziologických či psychických potřeb

1.2.3 Na co si dát pozor v předškolním období

Kojenec

Děti s ADHD jsou již jako novorozenci a kojenci poměrně náročné. Často se u nich vyskytuje dlouhý a špatně utišitelný pláč bez zjevné příčiny. Mívají problémy s přijímáním a trávením potravy, často je bolí bříško. Nejen kvůli tomu, se může objevit narušený biorytmus, nekvalitní spánek a následná mrzutost. Špatně snáší přechod od činnosti k činnosti.

Batole

Batole s ADHD již začíná vykazovat motorický neklid a potřebuje být neustále zaměstnané jakoukoliv činností. Má také špatné spaní a spí málo. Stále přetrvávají problémy s potravou, strava bývá jednostranně zaměřená, protože dítě odmítá jemu neznámé či nehezké. Zároveň s tím jsou také přítomny žaludeční a střevní potíže. Pokud není ihned splněno jejich přání, propukají v záchvaty vzteku, jsou málo adaptabilní a okolí si o něm začíná myslet, že je nevychované.

3-5 let

Dítě si rádo hraje, ale má malou výdrž. Hry, které vyžadují soustředění, raději vynechává. Často se nudí a neví, jak by se zaměstnalo. Přítomny jsou jazykové a vývojové deficity, jako např. opožděný nebo naopak akcelerovaný vývoj řeči, v tomto případě mluví hned bez výraznějších chyb, špatná automatizace pohybů (zapínání zipu, knoflíků, stravování se příborem apod.). Při rutinních činnostech se loudá, jindy je naopak hned hotové. Může se objevit opoziční chování vůči autoritám, zejména rodičům.

1.2.4 Diagnostika

ADHD je diagnostikováno především v pedagogicko-psychologických poradnách a to většinou na doporučení školy/školky. K diagnostice je užíváno klinického sledování projevů dítěte a jeho anamnézy. Dále psychologické vyšetření (kognitivní a percepčně-motorické funkce, pracovně-volní a emočně-sociální úroveň). V některých případech mohou být využity neurologické vyšetřovací metody, např. elektroencefalografické vyšetření (EEG) a další zobrazovací metody vyšetření mozku. Rozbor záznamu z EEG vyšetření umožňuje odhalit i závažnější funkční abnormity. U části dětí s ADHD syndromem se vyskytují některé znaky epileptické aktivity, i když nikdy záchvat neměly a s největší pravděpodobností také mít nikdy nebudou. Jejich včasné rozpoznání je důležité pro prevenci a odstranění rizika.

V současné době se používají dva klasifikační systémy:

1. MKN 10, Mezinárodní klasifikace nemocí. Systém Světové zdravotnické organizace (The International Classification of Diseases, 10 th edition, ICD 10);
2. DSM IV, The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4 th edition.

Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace.

Pojetí poruch tyto systémy nevnímají identicky. (Gavendová, 2011 s. 9)

Diagnostický manuál DSM IV definuje ADHD širěji a rozděluje ji do tří subtypů:

- ADHD s převládající poruchou pozornosti
- ADHD s převládající hyperaktivitou a impulzivitou
- ADHD, kombinovaný typ

Přehled základních symptomů ADHD podle DSM IV

Pozn. Pro diagnózu je nezbytné, aby byly v klinickém obrazu opakovaně, často.

Pozornost

- Neudrží pozornost, dělá zbytečné chyby.
- Neudrží pozornost ani při hrách.
- Zdá se, že neposlouchá, když k němu mluvíme.
- Neposlouchá instrukce a dělá zbytečné chyby z nepozornosti.
- Nedokáže zorganizovat a naplánovat činnosti (jeho práce je chaotická).
- Vyhybá se činnostem, které vyžadují udržení volního úsilí.
- Ztrácí věci, pomůcky do školy, sportovní potřeby atd.

- Reaguje zbrkle na zevní podněty.
- Zapomíná na běžné denní aktivity, které má plnit.

Hyperaktivita

- Vrtí se v lavici, nevydrží klidně sedět, hraje si s prsty.
- Odchází z lavice, když se očekává, že by měl sedět.
- Pobíhá dokola nebo se houpe na židli, když se to nehodí.
- Nedokáže si hrát potichu, neumí hrát hry, které ticho vyžadují.
- Je stále v pohybu, jako by byl poháněn vlastním motorem.
- Nadměrně mluví (je užvaněný).

Impulzivita

- Vyhrkne odpověď dřív, než byla dokončena otázka.
- Nevydrží být trpělivý, nevydrží čekat, až na něho přijde řada.
- Přerušuje a vyrušuje ostatní – jak při hrách, tak v konverzaci.

(Stárková, L. Psychiatrie pro praxi, 2008/9 [online])

Diagnostická kritéria ADHD u dětí a adolescentů podle DSM IV

Musí být přítomno:

- ve věku 3–5 let 10 a více příznaků
- od 6–12 let 8 a více příznaků
- od 13–18 let 6 a více příznaků

Příznaky:

- Často neklidně hýbe rukama i nohama, vrtí se na židli;
- dělá mu potíže klidně sedět, i když je k tomu vyzván;
- snadno ho roztěkají vnější podněty;
- má potíže s vyčkáváním, až na něj dojde řada ve hrách nebo skupinových situacích;
- často vyhrkne odpověď na otázku ještě dříve, než byla otázka vůbec dovyslovena;
- dělá mu potíže sledovat instrukce, které mu dávají jiní (a to nikoliv z důvodu opozičního chování či nedostatku chápavosti, atd.) a selhává v dokončování úkolů;
- mívá potíže s udržováním pozornosti při práci ale i v herních činnostech;
- často „přeskakuje“ od jedné ještě nedokončené činnosti ke druhé;
- dělá mu potíže hrát si potichu;
- často povídá až příliš;
- přerušuje jiné nebo jim skáče do řeči nebo se plete do her jiným dětem;

- často se zdá, že neposlouchá, co se mu říká;
- ztrácí věci, které jsou nezbytné k práci nebo k činnostem ve škole či doma;
- pouští se do fyzicky nebezpečných činností, aniž by bralo v úvahu možné následky (a nedělá to proto, že by jen vyhledávalo napětí pro napětí), např. vbíhá do vozovek, aniž by se rozhlédlo.

(Paclt, Psychiatrie pro praxi 2002/3 [online])

Ne všechny příznaky platí pro každé dítě a jejich stupeň se bude případ od případu lišit. Základním kritériem je nepřiměřenost projevu vzhledem k věku dítěte a také jeho dlouhodobý výskyt.

Hyperkinetické poruchy podle kritérií MKN-10 (MKN-10, 2008, s. 247-249) zahrnují:
 subtyp s poruchou pozornosti a hyperaktivitou (F90.0);
 subtyp hyperkinetické poruchy chování (F 90.1).

Dělení hyperkinetických poruch dle MKN 10.

- F 90.0 Porucha aktivity a pozornosti
- F 90.1 Hyperkinetická porucha chování
- F 90.8 Jiné hyperkinetické poruchy
- F 90.9 Hyperkinetická porucha nespecifikovaná

Poruchy duševní a poruchy chování (F00 – F99), poruchy psychického vývoje F80-F89, poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a dospívání F90-F98

„F90 Hyperkinetické poruchy

Skupina poruch charakterizovaná časným začátkem (obvykle v prvních pěti letech života), nedostatečnou vytrvalostí v činnostech, vyžadujících poznávací schopnosti, a tendenci přebíhat od jedné činnosti ke druhé, aniž by byla jedna dokončena, spolu s dezorganizovanou, špatně regulovanou a nadměrnou aktivitou. Současně může být přítomna řada dalších abnormalit. Hyperkinetické děti jsou často neukázněné a impulzivní, náchylné k úrazům a dostávají se snadno do konfliktů s disciplínou pro bezmyšlenkovité porušování pravidel spíše, než by úmyslně vzdorovaly. Jejich vztah k dospělým je často sociálně dezinhibován pro nedostatek normální opatrnosti a odstupu. Mezi ostatními dětmi nejsou příliš populární a mohou se stát izolovanými. Poznávací schopnosti jsou běžně porušené a specifické opožďení

v motorickém a jazykovém vývoji je disproporcionálně časté. Sekundárními komplikacemi jsou disociální chování a nízké sebehodnocení.“ (MKN 10, s. 244, 2008)

F90.0 Porucha pozornosti a aktivity

- Nedostatek pozornosti s hyperaktivitou
- Syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou

F 90.1 Hyperkinetická porucha chování

- Hyperkinetická porucha sdružená s poruchou chování

F90.8 Jiné hyperkinetické poruchy

F90.9 Hyperkinetická porucha NS

- Hyperkinetická reakce v dětství nebo dospívání NS
- Hyperkinetický syndrom NS“

1.2.5 Terapie ADHD

- Speciálně pedagogický přístup – v pedagogicko-psychologických poradnách, školách a centrech věnující se dětem s ADHD
- Psychoterapie
- Medikace

1.2.6 Pravidla při práci s dětmi s ADHD

„Pro srozumitelnou a jasnou komunikaci s dítětem je důležitý soulad mezi verbálním a neverbálním projevem. Významná je shoda s tím, co konáme, myslíme si a cítíme. Dítě s ADHD se v opačném případě nedokáže v daných situacích zorientovat. Formou hry učíme dítě všimnout si neverbálních signálů.“ (Budíková a Křapková, 2014, s. 5)

„Zavedeme pravidlo „mluví jenom jeden“. Překotnou řeč dítěte nekomentujeme a pokusíme se ji zvolnit zmírněním vlastního tempa řeči. Neustále dáváme dítěti najevo, že ho vnímáme a akceptujeme jeho podněty a iniciativu.“ (Budíková a Křapková, 2014, s. 19)

Základní pravidla práce s těmito dětmi jsou:

1. Jasně vymezené hranice
2. Pravidelnost a řád
3. Laskavá důslednost
4. Práce v malých skupinkách
5. Oční kontakt

6. Krátké a jasné instrukce
7. Střídání činností
8. Neklást důraz na výsledek, ale na snahu
9. Okamžitá zpětná vazba
10. Pojmenovávat chování, ne osobnost
11. Ne TY, ale JÁ

1. Jasně vymezené hranice jsou důležité pro všechny děti i dospělé lidi. Jsou předpokladem efektivní komunikace mezi dvěma jedinci či skupinou lidí (např. v rodině, ve třídě). Pokud dítěti dáte jasně najevo, co se u vás smí a co už nikoliv, pomáháte mu v utřídění jeho vlastních myšlenek a vnitřních pravidel. Dítě ví, jak se má chovat ve vaší společnosti, to se pak promítá i do jiných životních situací.

2. Dětem s ADHD pravidelnost a řád pomáhá pochopit a přizpůsobit se fungování světa. Pokud si zvyknou na to, že se nějaká činnost opakuje pravidelně každý den ve stejnou dobu, lépe se pak přizpůsobí školnímu chodu. Jestliže budou rozumět tomu, že se jejich denní fungování v dětství řídí dle nějakého řádu, snáze si uvědomí fakt, že řád funguje ve všech oblastech života (škola, práce, rodičovství apod.) Je vhodné dětem sdělit řád dopředu, např.: „Od dvou do tří děláme domácí úkoly, od tří do čtyř si můžeš hrát a od čtyř do pěti máš kroužek atletiky.“ Snáze pak pochopí, proč je od dané činnosti odvádíte či jim říkáte, že je čas skončit. Je také možné si takovýto rozvrh napsat a barevně vyznačit, stejně jako ve škole.

3. Důslednost je důležitá ze dvou důvodů. Jedním z nich je výše zmíněný řád neboli pravidla. Pravidla se musí dodržovat. Když se porušují, jsou k ničemu a nepotřebná, tudíž nejsou důležitá. Důsledně kontrolovat, zda dítě dodržuje pravidla, se jeví jako samozřejmost, avšak není to tak jednoduché, jak se zdá. Znamená to být neustále ve střehu, mít tzv. „oči všude“ a připomínat, připomínat, připomínat. Tím se dostáváme ke druhému důvodu, proč je důslednost u dětí s hyperaktivitou a poruchou pozornosti tak důležitá. Ony si to, co jim říkáte, prostě nepamatují, už to zapomněly, jejich mysl tuto nedůležitou poznámku vypustila. Před minutou jste jim řekli, aby si vzaly rukavice. Nemají je. Proč? Vzaly si na sebe už čepici – na tu nezapomněly, viděly kamaráda, jak jí housku, chce se jim čůrat, slyšely zpívat ptáčka, po cestě ze schodů našly korunu, vzpomněly si, že mají taky chuť na housku, přemýšlí co je to asi za druh ptáka, na stěně vidí krásný obraz, kolik lízátek by si asi za tu korunu mohly koupit?, na stropě je spousta fleků, kdo ten obraz asi namaloval?, z těch lízátek nakonec asi nic nebude, v té čepici je jim horko, sundají si ji, tu housku by si daly se sýrem a rajčetem a

.... „Kde máš rukavice a jak to, že sis sundal tu čepici?“ slyší hlas jakoby z dálky. Už to chápete?

Psala jsem, že to, co jim říkáte, si nepamatují. Není to tak úplně pravda, ony si to pamatují, jen si na to nevzpomenou. Z tohoto důvodu by měla být důslednost laskavá. I když dítěti připomínáte rukavice po páté, neměla by být z vašeho hlasu cítit nervozita, napětí nebo dokonce zloba. Někdy také stačí sdělit dětem připomínku neverbálně, poklepat jim na rameno a na rukavice ukázat. A ano, lehce se to píše a hůř uvádí do praxe.

4. Aktivita v malých skupinkách je výhodná jak pro Vás, tak pro děti. Vy nebudete mít tolik práce, i když jí budete mít stejně dost. Můžete se dětem věnovat individuálně a vytvořit si k nim hodnotnější vztah. To platí v jakékoliv skupině, tedy i ve škole – v ideálním světě samozřejmě. Pro děti je malá skupinka lépe stravitelná, ve větších skupinách ztrácí pozornost daleko rychleji, protože od více lidí dostávají více podnětů a nevědí, který vyhodnotit jako nejdůležitější. Z tohoto důvodu je pro ně také výhodné pravidlo „mluví jenom jeden“.

5. Oční kontakt je neocenitelný pomocník k udržení fokusu dítěte. Ne každému dítěti s poruchou pozornosti se oční kontakt daří. Naštěstí je to u těchto dětí z velké části otázka cviku. Pokud dítěti zadáváte úkol, vítáte ho nebo se s ním loučíte, čtěte po něm, aby se vám dívalo do očí.

6. Když dítěti dáváte instrukce, nezabředávejte do dlouhých nesrozumitelných monologů. Mluvte v krátkých větách a k věci, nezaplétajte se do myšlenek typu „co by ..., kdyby...“ A otázky dětí si nechte až úplně na konec, jinak se v tom ztratíte také.

7. Děti s ADHD nevydrží u žádné činnosti dlouho. Slovo dlouho je v tomto případě neidentifikovatelná položka. Myslíme-li činností sport, dokážou se soustředit na hru i hodinu či dvě, myslíme-li však činností čtení, nevydrží to víc, než deset minut v kuse. To neznamená, že byste jim měli odpustit povinnou hodinu čtení denně, jen, ať se vzdělávají. Úkol jim však rozložte do několika krátkých časových úseků. Deset minut čtení, deset minut jiná činnost, např. hry na tabletu za odměnu.

8. Děti s ADHD jsou ve škole často neúspěšné. Většinou to není proto, že by byly hloupé, IQ je u nich rozloženo stejně jako ve většinové dětské populaci. Důvod je ten, že se nedokáží soustředit a škola je „strašně nebaví“. Školní povinnosti jsou pro ně většinou muka, snaží se, ale výsledky se nedostavují. Pocit úspěchu a neúspěchu velmi ovlivňuje motivaci hyperaktivních dětí. Dejte jim tedy motivaci a chvalte je. Ne za to, že něco udělaly perfektně, ale za to, že se snažily udělat to perfektně.

9. Někdy se ovšem stává, že se dítě nesnaží udělat danou věc perfektně, anebo se nesnaží udělat vůbec nic. Řekněte mu to. Proč byste se měli dívat na jeho otrávený obličej a tleskat

mu za to, že se vůbec nesnaží? A jak už jsem zmínila v bodu 8., když se naopak snaží, pochvalte jej. Poskytněte zpětnou vazbu, a to co nejdříve. Vyvozujte důsledky chování bezprostředně po tom, co se daná věc udála. Sdělte dítěti, co podle vás stálo za chválu a co ne, na čem by mělo ještě zapracovat a co je jeho silná stránka. Možná si myslíte, že je to jasné. Jemu to však jasné není a sdělením zpětné vazby pro něj děláte neocenitelnou službu.

10. „Ty jsi zlobivý, nevladatelný, pomstychtivý, vzteklý!“ podobná pojmenování slýchají děti s ADHD velmi často. Je to pochopitelné. Když si dospělý s dítětem neví rady, je nervózní a to se také projeví na jeho chování. Dítěti můžete sdělit, co Vám na něm vadí, avšak pojmenujte jeho chování, nikoliv jeho osobnost. Je zcela možné, že si dítě v danou chvíli neuvědomilo, že se chovalo zle. Pokud mu v takové situaci dáte trest se slovy: „Jsi zlý kluk.“ Bude se cítit ukřivděně. On totiž není zlý. Jestliže mu však řeknete: „Chováš se ošklivě.“ nebo ještě lépe „Vím, že jsi hodný, tohle chování však bylo špatné.“ Bude přemýšlet o tom, co udělalo špatně.

11. Když budete dítěti neustále podsunovat slovíčko ty ve spojitosti s negativními pojmenováními, začne se cítit jako jediný člověk, který dělá chyby. Nebojte se pojmenovat to, co ve vás vyvolává jeho chování, např. „Mám pocit, že mi lžeš a jsem z toho smutný/á.“ Dítě situaci lépe pochopí i přijme.

1.2.7 Pozor na záměnu s jinými poruchami.

(dle Gavendové, 2011)

1. Poruchy autistického spektra
2. Porucha přichylnosti
3. Tourettův syndrom
4. Úzkostné poruchy v dětství
5. Deprese a jiné emoční poruchy
6. Psychotické poruchy
7. Mentální retardace
8. Poruchy chování
9. Specifické poruchy učení (poruchy typu DYS)

1.2.8 Vliv výchovy na projevy ADHD

„Výchovné působení rodičů u dítěte s ADHD do značné míry ovlivňuje jeho impulzivitu, jednání. Liberální výchova, kde nejsou nastaveny hranice, je pro dítě s ADHD doslova trestem.....Obzvláště dítě s ADHD potřebuje mít nastavená jasná pravidla a laskavé a

důsledné vedení. V opačném případě si neosvojuje žádné vzorce chování. Dítě se doslova ztrácí v tom, co je přípustné a co již ne.“ (Budíková a Křapková, 2014, s. 9)

Zásady výchovy dítěte s ADHD:

1. Vůči dítěti vystupujeme s laskavostí a především ze strany rodičů s láskou, spojenou s klidem, optimismem a trpělivostí.
2. Posilujeme sebevědomí dítěte, především tím, že oceníme každý jeho úspěch, ale i každou projevenou snahu.
3. Vedení dítěte k práci by se mělo odehrávat spíše formou naší aktivní spoluúčasti na společné činnosti než formou zadávání úkolů.
4. Aktivitu dítěte založíme na jeho spontánnosti a zájmu. Práci i hraní dělíme na poměrně krátké intervaly (cca po 10-15 minutách) a tyto úseky činnosti prokládáme dostatečným odpočinkem.
5. Dítěti umožníme dostatek spontánní hry a pohybu vůbec, a to i v průběhu pobytu ve škole, u mladších školních dětí i v průběhu samotného vyučování.
6. Rodinná atmosféra by měla být prostoupena duchem podpory dítěte a spolupráce s ním při hře i plnění povinností. Především my sami musíme dbát na posilování přesvědčení dítěte o jeho postavení jako rovnoprávného člena rodiny.
7. Snažíme se předcházet nedorozuměním v komunikaci mezi rodinou a školou a co nejvíce podněcujeme vzájemnou komunikaci a spolupráci. Je třeba počítat zejména zpočátku školní docházky s nižší samostatností dítěte a s nutností vyšší míry jeho vedení a podpory.
8. Dbáme na dobrý celkový zdravotní stav dítěte, usilujeme o úzkou spolupráci s ošetřujícím lékařem, který by měl být o stavu dítěte a jeho vývoji podrobně informován.
9. Sledujeme bedlivě vývoj dítěte, jeho úspěchy, ale především jeho reakce na neúspěchy. Neponecháváme dítě prožívat jeho neúspěchy o samotě, šetrně je s ním probíráme a vytvářejme včas jejich hodnotné protiklady. Nevzdáváme se ani tehdy, jsou-li obtíže dítěte velmi výrazné, nezapomínejme na možnost konzultovat nesnáze s odborníky.
10. Zvažujeme včas střízlivě a věcně nejvhodnější perspektivu dítěte z hlediska studia nebo jiné přípravy na povolání. Pro děti se syndromem ADHD nemusí být problém absolvování střední nebo dokonce vysoké školy. (Kebza, 2001)

1.3 Artefletika s dětmi s ADHD

1.3.1 Schéma lekce

1. Úvodní kolečko – rituál

2. Ledolamka (Ice-breaker)
3. Pohybová hra
4. Motivace
5. Tvoření
6. Reflexe
7. Pohybová hra
8. Relaxace
9. Závěrečné kolečko – kruh bezpečí

Schéma lekce si každý lektor určuje sám. Snažte se jej však dodržovat co možná nejpřesněji. Klienti program brzy pochopí a budou se cítit jistěji, jestliže lekce bude směřovat vždy stejně. Důležité jsou také rituály. Klient ví, že za jakýchkoliv okolností bude na začátku lekce úvodní kolečko, to mu dodá jistotu.

Úvodní kolečko

Děti s ADHD mají tendence mluvit jeden přes druhého a navzájem se neposlouchat. Při povídání v kruhu je tedy vhodná technika zvaná *Mikrofon*: Zvolte předmět, který představuje mikrofon. Může to být opravdový či nafukovací mikrofon, oblíbená výtvarná potřeba či hračka. Kdo drží „mikrofon“, mluví a všichni mu naslouchají. Ten, kdo „mikrofon“ nemá, není slyšet, i když mluví a proto je pro něj výhodnější si počkat, až na něj přijde řada.

Oblíbenou variantou Mikrofonu pro starší děti je *Amulet*. Amulet je artefakt, který si klienti sami vyrobí. K dispozici jsou peříčka, korálky, provázky, kůže, kamínky, klacky apod. Výsledkem musí být artefakt, který vydrží podávání, házení, tahání po celou dobu setkávání. Amulet si klienti podávají a princip je stejný jako u výše uvedeného Mikrofonu.

Reflexe

V reflexi se klientů zpravidla vždy ptejte, zda se jim tvoření líbilo či nelíbilo a v čem. Nechte je diskutovat mezi sebou, případně vnesť do diskuze také svůj příspěvek. Není nutné, abyste se vyjadřovali ke všem tématům, která klienti otevřou. Vaším hlavním úkolem je dodávat relevantní informace, nikoliv však vnucovat názory.

1.3.2 Obecné cíle artefiletiky s dětmi s ADHD

- Práce s emocemi (agresivita, bezmoc, smutek)
- Vědomí kdo jsem a co chci (co se mi líbí, co se mi nelíbí, umět mít svůj vlastní názor a obhájit jej, znát svoje emoce)
- Nácvik komunikace s vrstevníky
- Nácvik komunikace s dospělými

- Nácvik sociálních dovedností
- Pochopit, jak pracovat se svojí soustředěností/nesoustředěností
- Posílení kreativity
- Vědomí, že jsem plnohodnotný člověk i přesto, že mám hyperkinetickou

poruchu/poruchu pozornosti.

- Mít objektivní náhled na svoji poruchu (= co je porucha a co je vymlouvání se na ni)
- Získání přátel se stejnou či podobnou poruchou

1.3.3 Témata proběhlých artefietických cvičení

- Pravidla

Motivace: Každé společenství, každá skupina, má svůj řád fungování. Není to proto, aby silnější měli moc nad slabšími. Je to kvůli tomu, aby si silnější na slabší nemohli dovolit, aby se všichni lidé ve společenství cítili příjemně. Pravidla si tvoříme proto, aby nám tu spolu bylo dobře.

Zadání: Pojd'me si namalovat kartičky s pravidly, která budeme v průběhu našich setkání dodržovat. Každý z vás může vytvořit tolik pravidel, kolik ho napadne. S každým pravidlem musí souhlasit všichni. Pravidla formulujte pozitivně, tzn. ne – neskáču nikomu do řeči, ano – mluvím pouze jeden.

Tipy: Právo říci NE

Zlaté pravidlo (Chovám se k ostatním tak, jak chci, aby se oni chovali ke mně)

Mluví pouze jeden

Jsem slušný

Před lekcí vypínám mobilní telefon

Cíle :

- práce ve skupině
- samostatné uvažování
- uvědomění si svých práv a povinností
- uvědomění práv a povinností druhých

S dětmi pravidla proberte. K tomu, aby děti pochopily, co pravidla znamenají, pomůže příklad, který je jim blízký, např. z domova, ze školy, z volnočasových aktivit. Ta pravidla, s nimiž vy nebo jeden a více členů skupiny nebude souhlasit, nezavrhujte zcela, navrhněte

jejich tvůrci, aby o nich skupinu přesvědčil. Pokud se tak nestane, pravidlo musí pryč. Zůstávají pouze ta, se kterými souhlasí úplně všichni. Pravidla si pak vyvěste na nástěнку nebo nalepte na zeď. Jestliže někdo ze skupiny jedno z pravidel poruší, upozorněte jej na to, diskutujte o tom, proč se to stalo a z jakých důvodů to není vhodné.

- Můj tygřík

Motivace: Každý v sobě máme tygříka. Někdo malé tygří kotě, jiný velikého a silného tygra. Tygřík může být naším kamarádem, ale nesmí nás ovládat a ovlivňovat naše chování. Měli bychom ho mít ochočeného. Tygřík si může hrát jenom, když mu to my dovolíme. A co váš tygřík? Je velký nebo malý? Je to šibal nebo je opravdu hodně zlobivý a nezvladatelný? Je roztomilý nebo krvelačný?

Zadání: Ztvárněte svého tygříka. Po jeho boku můžete být vy a situace, ve které si s tygříkem nevíte rady.

Cíle:

- uvědomit si, že ADHD je normální
- pochopit, že na pochopení a částečné ovládnutí ADHD musíme dlouho a pečlivě pracovat
- pochopit, že v tom nejsme sami

- Pravěk

Motivace: V pravěku vyjadřovali lidé jeskynní malbou události ve svém životě, své pocity, ale také přání a touhy. Tito lidé neměli strach, že jejich tvorbu bude někdo hodnotit negativně, chtěli pouze zachytit to, co netrvá věčně. Po celou dobu našich setkávání si představujeme, že jsme pravěcí lidé, naši práci nikdo nehodnotí a my chceme pouze zachytit přítomný okamžik či pocit, který za chvíli může být zcela jiný.

Zadání: Jediné, na co můžete kreslit, je jeskynní stěna. Tu nejdříve vytvoříme za pomoci temperových barev, až barvy uschnou, papír zmačkáme a opět narovnáme. Tím docílíme efektu jeskynní stěny. Pak si zatančíme kolem ohně a můžeme začít s jeskynními malbami. Namalujte to, co vás napadne jako první: to, co se vám stalo, co cítíte, co byste si přáli.

Cíle:

- spontánní tvorba bez strachů a domněnek

- uvědomění si toho, co je pro mne důležité ztvárnit (co v životě právě teď řeším a proč)

Tanec kolem ohně je před tvorbou velmi důležitý, pomůže odbourat obavy a stud. Oheň vytvořte z barevného papíru či kamenů. Při tanci mohou děti hrát na bubínky či jiné rytmické nástroje, zpívat a pokřikovat. Tvoření je vhodné zařadit ihned po této činnosti.

V reflexi se zeptejte, jak se děti cítily při tanci kolem ohně a jak se to odrazilo na jejich tvorbě. Diskutujte o tom, jak se asi při tvorbě cítili pravěcí lidé a jak se oproti nim cítí lidé v dnešní době.

- LandArt podzim

Motivace: Podzim je předěl mezi létem a zimou. Je to důležité období, kdy si rostliny i zvířata dělají zásoby na zimu a ukládají se k zimnímu spánku. Je to také velmi barevné období – tedy příznivé pro tvoření. Uvědomte si, jak se na podzim cítíte – máte hodně energie nebo jste naopak unavení, je pro vás podzim krásný nebo se vám nelíbí? Jak vypadá podzimní příroda?

Před samotným tvořením rozviňte diskuzi o tom, jak vypadá příroda na podzim a jaký je rozdíl mezi podzimem a dalšími ročními obdobími.

Zadání: Máte k dispozici všechny přírodní materiály, které najdete volně ležet v okolí. Vytvořte dílo na téma Podzim.

Cíle:

- poznání podzimní přírody a jejích zákonitostí
- naučit se respektu a citlivosti vůči přírodě
- „osahání“ přírodních materiálů
- posílení kreativity a samostatné práce

- Společný ostrov

Motivace: Vaše skupina vyhrála soutěž. Hlavní výhrou je ostrov v Tichomoří. Pro to, abyste výhru obdrželi, je jediná podmínka – na ostrově musíte všichni bydlet, potkávat se a spolupracovat spolu. Na ostrově si můžete postavit a vybudovat, co jen budete chtít. Máte k dispozici neomezený rozpočet.

Zadání: Můžete tvořit s libovolným materiálem, všichni však se stejným. Udělejte si ostrov dle svých přání a představ - dohodněte se, jaké to jsou.

Cíle:

- schopnost spolupráce ve skupině
- vymezení rolí ve skupině
- schopnost přesvědčit ostatní o respektování mého názoru
- posílení kreativity

Tato technika vyžaduje, aby se účastníci ve skupině již znali a trochu věděli, co od sebe mohou očekávat. Není vhodné tuto techniku zařazovat tam, kde jsou velké rozbroje a konflikty. Pokud jsou ve skupině malé pře, které nejsou nenávistného charakteru, techniku se zařadit naopak nebojte.

Po tvoření se každého účastníka zeptejte, zda se mu líbí dílo, které společně vytvořili a jestli by na artefaktu chtěl něco změnit a proč. Zeptejte se skupiny, jak se jim spolupracovalo, zda pro ně byla společná tvorba příjemná a chtěli si ji zopakovat či naopak a proč. Pokud během reflexe vyplyne problém v komunikaci, určitě se na něj zaměřte a se skupinou jej řešte.

- Perníková chaloupka

Motivace: Pohádka O Perníkové chaloupce. (vyprávějte ji dětem) Poté si s dětmi popovídejte o tom, jaké byly důvody jednání každého ze zúčastněných.

Zadání: Právě jste slyšeli pohádku o Perníkové chaloupce. Tu znáte i z dětství. Představte si, že jste libovolná postava z pohádky a v jaké části pohádky byste se chtěly objevit. Namalujte tu část pohádky.

Cíle:

- schopnost přemýšlet o příběhu
- umět se vcítit do druhé osoby
- naučit se pochopit a respektovat jednání druhé osoby, i když s ní zcela nesouhlasím

Zeptejte se dětí, proč namalovali právě tento výjev z pohádky. Nechte je diskutovat o tom, co je na této části pohádky podle nich správné a co by se mělo změnit. Dbejte na to, aby se vcítily do právě popisované postavy.

- Focení – práce se světlem

Motivace: Jste fotografové, kteří nefotí obyčejné věci. Pracují pouze v noci a na aparát zachycují světlo a tmu. Představte si světlo, jako posla dobrých zpráv. Něco, co je vám blízké,

milé a příjemné. Ve tmě se může skrývat také něco hezkého, ale vy to zatím nevidíte. Právě hledáčkem fotoaparátu to však můžete zachytit. Musíte však pozorně sledovat, co se kolem vás děje.

Zadání: Máte k dispozici dvě malé a dvě velké baterky, zároveň také všechny věci, které jsou před vámi (průsvitné barevné kelímky, průsvitné barevné krychle, barevná sklíčka apod.). Zhasněte a bez použití blesku fot'te vše, co vás napadne.

Cíle:

- naučit se hledat na každé věci něco dobrého
- vidět tmu jako přítele a nebát se jí
- práce s fotoaparátem

Popovídejte si o tom, jestli byla práce ve tmě pro děti příjemná či nepříjemná a z jakého důvodu. Pokud objevíte, že se větší část dětí bojí tmy – diskutujte o tom, proč to tak je. V dalších setkáních můžete zařadit techniky na práci se strachem ze tmy.

- Nálady

Motivace: Vybav si situaci, kdy jsi cítil/a velký smutek/radost/zklamání/bezmoc (Imaginace, viz dále)

Zadání: Namaluj to, co se ti vybaví, když se řekne smutek/radost/zklamání/bezmoc. Můžete vyobrazit konkrétní situaci či tvořit zcela abstraktně, bez přemýšlení. Mladším dětem vysvětlíte slovo abstraktně jako sen, který nemusí dávat žádný smysl, na papíře.

Cíle:

- umět poznat, jakou právě teď cítím emoci
- pochopit, proč cítíme emoce
- pochopit variabilitu lidských emocí

- Jsem naštvaná/ý

Motivace: Vybavte si, kdy jste naposledy byli opravdu naštvaní. (Imaginace, viz dále) Jak jste se chovali, když jste cítili vztek? Jak na vaše chování reagovalo okolí?

Zadání: Namalujte svůj vztek. (Když je dílo dokončené pokračujte) Nyní svůj vztek roztrhejte na co nejmenší kousíčky. Nebojte se, nezničíte ho zcela, pouze jej přetransformujete do jiné podoby. Následně si zvolte společný obrazec, do něhož malé

kousky poskládáte a nalepíte. Tento obrazec by měl vyjadřovat něco, co máte spojeno s příjemným pocitem, např. slunce, srdce apod.

Po tvoření s klienty proberte, jak je důležité svůj vztek vybit tak, abychom neublížili sobě ani okolí. Proberte možnosti aktivit, které jim v tom pomohou.

Cíle:

- pochopit, že cítit vztek je normální
- umět rozpoznat, kdy jsem našťvaný
- zkusit si, jaké to je svůj vztek přeměnit na něco pozitivního

- Jak vybit vztek?

Motivace: Byli jste někdy našťvaní tak, že jste při tom nechtěně ublížili sobě či někomu jinému? Např. jste někoho fyzicky napadli, byli jste na někoho hrubí či dusili vztek v sobě a nijak jej neventilovali?

Zadání: Máte nějaké nápady, co dělat, když se ve vás nahromadí vztek? Vytvořte koláž s těmito nápady a návrhy.

Cíle:

- pochopit, že cítit vztek je normální
- vědět, že vztek je třeba vybit tak, aby nikomu neublížil (ani mně samotnému)
- získat tipy na to, jak vybit vztek

- Strach

Motivace: Strach cítí každý a každý ho také trochu jinak prožívá. Někteří se stáhnou do ústraní, někteří jsou vzteklí a chtějí se prát. Je však jasné, že každý se něčeho bojí, je to úplně normální.

Zadání: Existuje něco, čeho se bojíte a s tímto strachem byste se chtěli vypořádat? Namalujte to. Po tvoření a povídání o tom, co kdo vytvořil a proč, si s dětmi vysvětlíte, co je to odvaha. Povídejte si o tom, že strach je přirozená věc a skutečná odvaha ne znamená se nebát, ale strach překonat.

Nyní si z našich obrázků vytvoříme origami.

Jestliže klienti origami znají, nechte je, aby si složili to, co uznají za vhodné. Pokud ještě nikdy z papíru neskládali, naučte je v některé dřívější lekci složit přibližně pět tvarů. Je důležité, aby si mohli sami vybrat, jaký tvar ze svého strachu udělají.

Svoje origami si vezměte domů a vystavte si jej. Vždy, když se budete bát, vám skládanka připomene, že je možné svůj strach překonat.

U starších dětí můžete rozvinout debatu na téma: Co vše nás může strach donutit udělat.

Cíle: - pochopit, že je normální se bát

- vědět, že každý se něčeho bojí
- vědět, že nalézt v sobě odvahu je namáhavé

- Já nyní x za patnáct let

Motivace: Představte si sami sebe za patnáct let. Už jste někdy přemýšleli o tom, jaké to bude? Budete mít děti? Budete mít práci? Budete bydlet tam, kde bydlíte nyní?

Zadání: Rozdělte si papír na dvě půlky. Na první polovinu namalujte, jak vypadá váš život nyní – na co jste ve svém životě hrdí, co vás baví, co máte na svém životě rádi. Na druhou polovinu papíru namalujte, jak bude vypadat váš život za patnáct let – na co budete ve svém životě hrdí, co vás bude bavit a co budete mít na svém životě nejraději.

Cíle:

- naučit se přemýšlet o budoucnosti
- pochopit, že i nyní můžu udělat něco pro to, abych byl za patnáct let spokojený, např. chodit do školy a učit se, zabývat se o činnosti, které mě baví
- pochopit, že každý má jiná přání a touhy

- LandArt jaro

Motivace: Jaro je období, kdy všechno kvete, pučí a rodí se nová mláďata. Je to období nových začátků a jemných pastelových barev. Příroda ukazuje světle zelenou, bílou, růžovou. Jak se na jaře cítíte a jak myslíte, že se cítí příroda?

Před samotným tvořením rozviňte diskuzi o tom, jak vypadá příroda na jaře a jaký je rozdíl mezi jarem a dalšími ročními obdobími.

Zadání: Je jaro, vytvořte tedy dílo s jarním motivem. K dispozici máte všechny přírodní materiály, které najdete volně ležet v okolí.

Cíle:

- poznání jarní přírody a jejích zákonitostí

- naučit se respektu a citlivosti vůči přírodě
- „osahání“ přírodních materiálů
- posílení kreativity a samostatné práce

- Volná tvorba

Zadání: Máte k dispozici všechny výtvarné pomůcky v místnosti. Tvořte, s čím chcete a co chcete.

Cíle:

- samostatné rozhodování
- posílení kreativity a fantazie

1.3.4 Další artefietická cvičení

Obtisknuté ruce – namočte ruce do barev a obtiskávejte svoje ruce na papír či přímo na zed'

Čtyři roční období – rozdělte si papír na čtyři části a do každé namalujte ten samý výjev, avšak v jiném ročním období

Emoční teploměr – vybarvěte předtisknuté postavy tak, jak si myslíte, že se proměňuje teplota v těle při různých emocích

Malování hudby – poslouchajte hudbu a při tom ji malujte, nepřemýšlejte, nechte ruku, aby si dělala, co chce

Hádej obrázek – v ruce držíte obrázek, popište ho svému kamarádovi slovy tak, aby jej nakreslil stejně, vy můžete mluvit, ale kamarád ve dvojici ne

Já, zvíře – vytvořte zvíře, které byste mohli být a nejvíce vás vystihuje

Mumie – k dispozici máte toaletní papír, ve dvojicích si vyberte, kdo z vás bude mumifikovat a kdo mumie, vaším úkolem je v co nejkratším časovém limitu, co nejvíce a co nejkrásněji udělat mumii

Můj život jako film – kdyby váš život byl film, jak by se jmenoval a o čem by byl? vytvořte reklamní plakát na tento film

Můj pokoj – namalujte svůj pokoj, pokud jej s někým sdílíte, můžete ho do obrázku zahrnout, ale nemusíte

Můj dům ve mně – obkreslete svoji postavu a do ní namalujte váš vysněný dům, pokoje, zahrada i garáž mohou být v různých částech vašeho těla

Portrét na čas – k dispozici máte pastelky, na druhém konci místnosti jsou papíry, vezměte si pastelku a běžte s ní k papíru, namalujte nepřerušovaný tvar, běžte zpět a pastelku vyměňte, takto musíte vystřídat nejméně sedm barev a vyhotovit svůj portrét

Slepý portrét – vaším úkolem je namalovat svůj portrét poslepu

1.3.5 Techniky spojené s artefiletickou praxí

Imaginace

Relaxace

Improvizace

Interpretace – Intepretace obrázku před ostatními klienty

Výměna obrázků/Reinterpretace – představ si, že tento obrázek jsi namaloval ty a popiš ho

Galerie – prohlížení obrázků bez interpretace

Reflexe

Imaginace

Před tvořením je vhodné zařadit imaginaci jako motivační část. Zvolte takovou imaginaci, která se bude tématicky hodit k dalšímu tvoření. Vytvořte klientům uvolněnou atmosféru, nechte je, aby zavřeli oči a detailně jim popište to, co si mají představit. K dotvoření lepšího efektu můžete využít hudbu či vůni spojenou s imaginačním tématem.

Relaxace

Pro hyperaktivní děti s poruchou pozornosti je důležité, ba dokonce i nutné, zařadit při práci s nimi relaxační metody. Uvolnění napětí je pro tyto děti velmi důležité. „Umění uvolnit se, relaxovat přináší dětem s ADHD úlevu, zklidnění a napomáhá ke zmírnění četnosti konfliktů.“ (Budíková a Křapková, 2014, s. 1) Relaxaci používáme, pokud je dítě tzv. „rozjívěné“, právě ona rozjívěnost, totiž signalizuje potřebu odpočinku a klidu. Relaxaci je vhodné zařadit na začátek či konec lekce. Její efektivitu musíte však umět odhadnout sami, dle dynamiky skupiny, momentálního ladění a typu následné nebo předchozí práce. Existuje několik relaxačních metod, které jsou vhodné pro hyperaktivní jedince. Nejlépe využitelné při artefiletické praxi, jsou tyto:

1. Plný dech

Každý instruktor jógy vám řekne, že v dnešní době nikdo neumí správně dýchat. Tím „správným dechem“ mají na mysli plný dech. Plný dech vypadá v praxi takto: Nadechnete se nosem, dech vědomě vedete do břicha, když je břicho naplněné, vedete dech do hrudníku,

Vydechnete ústy. A je to! Břicho i hrudník by se při nádechu měly vzdmout, jak nejvíce to půjde. Naopak při výdechu byste měli docílit toho, že břišní stěna se skoro dotýká páteře.

Zařaditelná je také vokalizace vydechovaného tónu, např. vydechneme hlasitým: UUUUFFFFF, zakřičíme jako tygr: UUUAAAAAAA či opakujeme dokola jednoduchou slabiku, např.: BEBEBEBEBE, MOMOMOMO. Po nácviku dechu vleže přejdeme velmi pomalu do sedu.

Pro děti, obzvlášť s ADHD, není jednoduché se naučit plně dýchat, avšak velmi jim to usnadňuje soustředění. Dítě, které zaměří svoji pozornost na dech, se zklidní a koncentruje své myšlenky.

2. Rytmizace

Nechte děti, aby si nástroje nejprve osahaly, zjistily, jaké vydávají zvuky, nástroje si mohou vyměňovat a hrát na ně spolu. Poté se posadíme do kruhu, řekneme

jednomu dítěti, aby začalo hrát rytmus. Ostatní se na něj snaží navázat, dále se děti ve vedení rytmu střídají do té doby, než se vystřídají všechny.

Nakonec si zahrajeme na dirigenta. Ten, kdo je dirigent ukazuje, jakou s intenzitou mají ostatní hrát. Jestliže má ruce nahoře, znamená to, že hrajeme nejsilněji, naopak, má-li ruce dole, hrajeme docela potichoučku a pokud má ruce uprostřed, hrajeme středně silně. Dirigent může intenzitu měnit velmi rychle, proto na něj musí ostatní neustále koukat. Vůdčí osobnost by měl být nejdříve dospělý vedoucí skupiny, posléze se děti střídají.

Po rytmizaci si můžeme povídat o tom, jaká role nás bavila nejvíce a proč.

Cíle: Koncentrace, vnímání ostatních, naladění se na ostatní

3. Autogenní trénink

Autogenní trénink je postupné uvolňování částí těla vleže. V začátcích, kdy klienti ještě nejsou na techniku zvyklí, mohou části těla zvednout a bezvládně spadnout na zem. Nejprve se uvolňují dolní končetiny, následují kyčle, hýždě, boky, břicho, bederní část zad, hrudník, záda, krk, ramena, horní končetiny, obličejová část a následně celá hlava. Uvolnění můžete přirovnat k tomu, že se tělo vpíjí do země či podložky. Jestliže uvolňování definujete jako „pocit tepla“, myslete na to, že čelo zůstává studené. Klientům nechte chvíli prostor vnímat svoje tělo a následně je postupně vracejte do reality. Nechte je, aby si všechny části těla znovu uvědomili, rozhýbali je, sedli si a otevřeli oči. Postupujte pomalu, hovořte klidně, ale rozhodně a svoje instrukce jasně definujte. Klienti mají zpravidla zavřené oči. Je však možné, že to některým z nich bude nepříjemné, v tom případě jim dovolte nechat oči otevřené.

Pokud s autogenním tréninkem nemáte zkušenosti, nechte jej raději na odborníkovi, případně trénink provádějte pod jeho dohledem. Klienti se při správně provedené technice dostanou do stavu mezi bdělostí a spánkem. Je důležité, abyste je z tohoto stavu vyvedli správným způsobem.

Cíle: Zklidnění, koncentrace, vnímání sebe sama

4. Mandalý

Mandala je původní slovo sanskrtu. Znamená kolo či kruh. Je to magický symbol, spojující v sobě tvar a barvu. Děti mandaly baví, zajímá je, proč jsou v nich obsaženy tak rozličné tvary, pátrají po jejich významu, a nebo jim samy přisoudí význam vlastní. Techniku

vybarvování mandal je vhodné zařadit jako hlavní aktivitu při potřebě zklidnění. Také je možné ji zařadit na konec, např. místo relaxace, pro doznívání pocitů a myšlenek.

Cíle: Zklidnění, koncentrace, odpočinek

5. Relaxace s imaginací a masáží

Kombinace autogenního tréninku, imaginace a masáže hlavy vonným olejem je pro děti s ADHD velmi vhodnou technikou. Ve své praxi jsem se setkala s názorem, že dětem by se neměla masírovat hlava. Je prý valnou většinou dětí považována za intimní zónu. Dle mé zkušenosti mají děti masáž hlavy, konkrétně spánků, čela a případně zadní části krku rády a přináší jim novou energii.

Pro tuto techniku si připravte téma, imaginace, vhodnou hudbu a vhodný vonný olej. Jestliže si klienti představují, jak leží na pláži u moře a slunce jim prohřívá tělo, připravte si zvukovou nahrávku mořských vln, připravte hudbu doplněnou o zvuky moře a olej s cizokrajnou vůní. Pokud si naopak klienti mají představovat horskou louku, připravte hudbu se zvuky ptáků a hmyzu a olej s vůní květin. Klienti by se po takovéto relaxaci měli cítit maximálně uvolnění a zenergetizovaní.

Cíle: Zklidnění, odpočinek, nabytí nové energie, vnímání sebe sama

Improvizace

Divadelní improvizace je pro děti velmi zábavnou činností. Také si při ní mohou vyzkoušet spoustu situací, do kterých by se v reálném životě nedostaly. Uvádím zde několik příkladů, které používám při artefietické praxi. Improvizačních technik je však mnoho.

1. Svlékání špatného

Na lekci přichází děti většinou ze školy, někdy z domova, případně ze zájmových kroužků. Přes den se jim může stát událost, která jim není příjemná a trápí je. Na začátku lekce si stoupneme do kroužku a všechny nepříjemné zážitky, stresy a tlaky si „svlékneme“ jako oblečení. To si můžeme přetvořit na krásné věci tím, že každý řekne nahlas, co má rád a co by si chtěl „obléct“. Může to být např. procházka v parku, dát si jahodovou zmrzlinu, smát se s kamarády, jet s rodiči na výlet apod. Pak si na sebe věci opět oblečeme.

Druhou variantou je, že svlečené stresy a nepříjemné události naházíme na hromadu, hromadu „zapálíme“ a popel vyhodíme.

Cíle: Uvolnění, naladění se na svoje aktuální cítění, soustředění na artefietickou práci

2. *Emoce*

Pro to, aby se klienti lépe naladili na práci s emocemi, můžeme zařadit imaginaci, ale také improvizaci. Tuto techniku provádíme ideálně se zrcadlem. Stoupneme si do kruhu a každý zahraje jednu emoci, která ho právě napadne. Jako pomůcku si posíláme zrcátko, do kterého se během hraní můžeme podívat a zkontrolovat, zda jsme přesvědčiví. Ostatní pak hádají, co který klient předváděl za emoci.

3. *Sociální dovednosti*

Tato improvizací technika je vhodná pro řešení aktuálního problému ve vztazích mezi klienty či mezi klienty a dalšími lidmi. Při konfliktu či neshodě si s klienty zahrajte stejnou situaci ještě jednou, ovšem s výměnou rolí. Pokud je třeba role osoby mimo skupinu, klienti si zpravidla vybírají, kdo bude osobu představovat.

Postavy by se měly zachovat tak, jak to od druhého sami očekávají a vysvětlit proč. Pokud klienti nejsou schopni vymyslet, jaký druh reakce jim je příjemný, mohou si nechat poradit od ostatních klientů či lektora.

Co mít s sebou

- Výtvarné potřeby
- Fotoaparát
- Hodinky
- CD přehrávač či reproduktory

2 VÝZKUMNÁ ČÁST

2.1 Artefiletický kroužek

Artefiletický kroužek jsem otevřela pod hlavičkou neziskové organizace Duha Jasmín ve školním roce 2014/2015. Jeho trvání bylo původně určeno na rok. Nakonec jsem kroužek prodloužila na roky dva. Artefiletický kroužek byl rozdělen na dvě skupiny: starší (12 let – 18 let) a mladší (1. třída – 11 let). Lekce se opakovaly ve stejný čas a den každý týden a trvaly jeden a půl hodiny. Artefiletická práce byla proložena pohybovými hrami, nácvikem sociálních dovedností, povídáním apod. Skupiny byly první pololetí, tedy v roce 2014 otevřené. Klienti se pak však začali svěřovat a skupiny jsem koncipovala jako uzavřené z důvodu bezpečnosti. Do skupiny starších pravidelně docházeli čtyři klienti, do skupiny mladších pravidelně docházelo šest klientů. Starší skupina byla ve složení: tři dívky (dvě s ADHD) a jeden chlapec (ADHD). Mladší skupina docházela ve složení: pět chlapců (čtyři ADHD) a jedna dívka. Pro artefiletickou práci považuji za důležité mít ve skupině několik jiných elementů, tedy klientů, kteří ADHD netrpí. Jejich diagnózy byly jiné či žádnou diagnózu neměli. S rodiči těchto klientů jsem konzultovala jejich přítomnost u skupiny s větším počtem ADHD. Byli jsme domluveni, že pokud by se klient cítil opovrhován, upřednostňován, dáván za příklad či by se mu ve skupině jinak nelíbilo, může ihned odejít a již se nikdy nevrátit. Na kroužku byl pouze jeden lektor a to jsem byla já. Během dvou školních roků jsme vytvořili nespočet artefaktů, každá skupina byla čtyřikrát na výstavě a dvakrát na výpravě za odměnu (celodenní výlet).

Hlavním cílem artefiletických lekcí je sebereflexe. Je důležité, aby si klient uvědomil, jakých vlastností si na sobě váží a chce je rozvíjet, jaké hodnoty jsou pro něj důležité a jak pracovat na tom, aby byl spokojený. Dotazníky pro rodiče a učitele jsou „teploměrem“ toho, do jaké míry změnu vidí blízké okolí a jestli mu v jeho snažení je nápomocno. V rámci výzkumu jsem se snažila proniknout do hloubky okolí klienta, zjistit, jaký názor na něj mají rodiče a učitelé. Jedním z nejdůležitějších aspektů pro mne však bylo, jaký názor na sebe má klient sám, jak se cítí před kurzem, s čím přichází, co by pro něj bylo přínosné a s čím potřebuje pomoci. Dále pak jeho vnímání sebe sama po kurzu, k jakému došel poznání ohledně svého dalšího života. To, aby dítě vědělo vše o tom, jaký život chce prožít je jistě velmi ambiciózní plán. Ve výzkumu se nesnažím zjistit, jestli už klient má názor na svůj dlouhodobý život. Zjišťuji, zda se klientovi splnily krátkodobé cíle a zda mu artefiletický kurz alespoň trochu pomohl v jeho rozhodování o tom, zda na sobě chce pracovat či nikoliv. Artefiletické lekce byly inspirací pro, to jakým směrem se budou klienti dál ubírat.

2.2 Popis výzkumu

Kvalitativní výzkum jsem se rozhodla provést dvojím způsobem, s dětmi jsem vedla řízené strukturované rozhovory. Vždy jednomu z rodičů a třídním učitelům jsem dala dotazníky k vyplnění. Někteří učitelé obzvláště ze začátku neprojevovali zájem se na mém výzkumu jakkoliv podílet. Dva z nich vyplnili pouze dotazník před artefiletickým kurzem a dotazník po artefiletickém kurzu vyplnit odmítli. Nakonec se však podařilo, že se menší či větší měrou zapojili všichni učitelé i rodiče.

S klienty jsem vedla dva řízené rozhovory, jeden v začátcích navštěvování artefiletických lekcí (Rozhovor 1) a druhý po poslední lekci (Rozhovor 2).

Rodičům jsem před i po artefiletickém kurzu rozdala dotazníky. Ty jsou víceméně stejné, liší se pouze první a druhou otázkou. (Dotazník rodič 1, Dotazník rodič 2)

Učitelům jsem rozdala dotazníky před i po artefiletickém kurzu. Jsou také víceméně stejné, liší se pouze první otázkou. (Dotazník učitel 1, Dotazník učitel 2)

Rodičům i učitelům jsem zdůraznila, že se jedná o to, aby porovnali změnu v reakcích dítěte před a po navštěvování kurzu. V průběhu vyplňování dotazníků měli možnost mít k ruce předchozí dotazník a porovnat tak, zda je u dítěte změna viditelná či doplnit poznámku, kterou v minulém dotazníku zapomněli zmínit.

Rozhovory jsem hodnotila celkově, doslovný přepis je uveden v případě, že je zajímavé či důležité použít citaci.

Dotazníky jsou hodnoceny také celkově.

Na konci přidávám shrnutí, které jsem na konci našich setkávání psala pro organizaci Duha Jasmín, pod kterou jsem artefiletický kroužek vedla.

Kazuistiky a artefakty jsem zařadila spolu s vyhodnocením výzkumu u každého klienta, aby bylo možné porovnat s výzkumem a udělat si tak celkový náhled o daném klientovi.

2.3 Výzkumné otázky

1. Je možné inspirovat děti s ADHD artefiletickou metodou k práci na svém osobnostním rozvoji?
2. Je možné inspirovat děti s ADHD artefiletickou metodou k práci na tom, jak se zařadit do společnosti. (= vyhnout se sociálnímu vyloučení)

2.4 Cíle výzkumu

Zjistit, zda je možné inspirovat děti s ADHD artefiletickou metodou k práci na svém osobnostním rozvoji.

Zjistit, zda je možné inspirovat děti s ADHD artefietickou metodou k práci na tom, jak se zařadit do společnosti (= vyhnout se sociálnímu vyloučení).

Získat další tipy k artefietické práci s dětmi s ADHD.

2.5 Hypotéza

Budou-li klienti navštěvovat artefietické lekce pravidelně, dosáhnou tím motivace k další práci na osobnostním rozvoji a práci na začlenění do společnosti.

Jestliže budou klienti na artefietické lekci tvořit a svoji tvorbu reflektovat, budou motivováni k další práci na svém osobnostním rozvoji a práci na začlenění do společnosti.

Pokud na artefietické lekci budou spolupracovat s lektorem a mezi sebou, dosáhnou motivace k další práci na svém osobnostním rozvoji a práci na začlenění do společnosti.

Pokud budou klienti pravidelně navštěvovat artefietické lekce, dosáhnou motivace k další práci na svém osobnostním rozvoji a práci na začlenění do společnosti.

2.6 Výzkumné metody

Výzkumné metody jsem zvolila dvě: strukturované rozhovory s klienty a dotazníky vždy pro jednoho rodiče klienta a pro třídního učitele.

Rozhovory s klienty jsem zvolila záměrně. Jednak z důvodu větší autenticity a spontaneity dotazovaných, jednak proto, že klienti se cítí lépe v mluveném než psaném slově. Rozhovory jsem zvolila strukturované. Děti s ADHD mají často tendence skákat od tématu k tématu, pokud bych zvolila polostrukturované či nestrukturované rozhovory, jejich nahrávky by s největší pravděpodobností byly zmatené a informace by nedosáhla takové obsáhlosti a kvality jako při strukturovaných rozhovorech.

Dotazníky pro rodiče a učitele klientů jsem zvolila z nedostatku jejich časové kapacity. Původně jsem měla připravené polostrukturované rozhovory, většina dotazovaných mě však odmítla. Proto jsem nakonec zvolila dotazníky s otevřenými i uzavřenými otázkami.

Otázky pro rozhovor s dětmi v začátcích či během navštěvování kroužku artefietiky (Dotazník 1)

1. Co bys chtěl zažít v kroužku artefietiky?
2. Myslíš, že se u tebe po navštěvování kroužku něco změní?
3. Máš kamarády ve třídě nebo někde jinde? Jaké, jsi s nimi spokojený?
4. Jak se k tobě kamarádi chovají?
5. Jak se chováš ty k nim?

6. Jak bys popsal/a svůj vztah s paní učitelkou/panem učitelem (pozn. tím, kdo vyplňuje dotazník)?

7. Jak bys popsal/a svůj vztah s maminkou/tatínkem (tím, kdo vyplňuje dotazník)?

8. Co tě baví, když nejsi ve škole?

9. Existuje nějaká vlastnost, která se ti na sobě líbí, a jsi na ni hrdý?

10. Co máš na sobě ještě rád?

11. Existuje naopak něco, na co nejsi hrdý, ale chtěl bys to změnit?

12. Řekl/a bys o sobě, že jsi často smutný/á?

13. Řekl/a bys o sobě, že jsi vzteklý/á?

14. Stává se ti někdy, že tě něco naštve ani nevíš proč?

15. Už se ti někdy stalo, že jsi někoho uhodil proto, že řekl něco, co tě naštvalo?

16. Už se ti někdy stalo, že jsi někoho uhodil proto, že se na tebe „špatně podíval“?

17. Hádáš se někdy se svými kamarády nebo rodiči? Pokud ano, jak často?

18. Pláčeš často?

19. Víš, co to jsou emoce/pocity? Myslíš, že je umíš pojmenovat?

Otázky pro rozhovor s dětmi po navštěvování kroužku artefietiky (Dotazník 2)

1. Když jsme se na začátku bavili o tom, co bys chtěl zažít v kroužku artefietiky řekl jsi, že.... Splnilo se ti to?

2. Přečteme si spolu odpovědi, které jsi mi řekl v našem minulém rozhovoru a ty mi řekneš, zda bys teď odpověděl/a na některou z otázek jinak nebo jestli se u tebe od minula něco změnilo.

3. Chceš dál pracovat na tom, aby ses o sobě dozvěděl/a co nejvíc?

4. Chceš dál pracovat na tom, jak se nejlépe zařadit do kolektivu dětí a do společnosti jiných lidí?

Dotazník pro rodiče před navštěvováním kroužku artefietiky (Dotazník pro rodiče 1)

1. Co očekáváte od kroužku artefietiky?

2. Je něco, na co bychom se s vaším dítětem měli na kroužku zaměřit?

3. Trpí vaše dítě záchvaty afektu? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?

4. Reaguje vaše dítě na stres agresí slovní či fyzickou? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?

5. Je vaše dítě plačtivé? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?

6. Je dítě schopno pojmenovat emoci, kterou prožívá a říci z jakého důvodu ji prožívá?

7. Je dítě schopno slušně říci, co v dané situaci potřebuje a chce? Např. Jsem smutný, rád bych, abyste mě nechal samotného, Jsem naštvaný, prosím nemluvte na mě apod.
8. Připadá vám, že dítě žije více mimo realitu? (je zamyšlené, nevěnuje ničemu pozornost, prožívá tzv. denní snění)?
9. Má vaše dítě kamarády ve třídě či mimo třídu? Je spokojeno s tím, kolik a jaké má kamarády?
10. Těší se vaše dítě po delší odmlce do školy?
11. Řekl/a byste, že se dítě snaží vyrovnat se se svoji diagnózou a chce stačit ostatním dětem? Pokud ano, dělá pro to něco?
12. Máte ještě něco na srdci a myslíte, že je to vhodné k danému tématu? Prosím, napište to sem.

Dotazník pro rodiče po navštěvování kroužku artefistiky (Dotazník pro rodiče 2)

1. Splnila se vaše očekávání ohledně kroužku artefistiky?
2. Vidíte od té doby v něčem markantní změnu na svém dítěti?
3. Trpí vaše dítě záchvaty afektu? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
4. Reaguje vaše dítě na stres agrese slovní či fyzickou? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
5. Je vaše dítě plačtivé? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
6. Je dítě schopno pojmenovat emoci, kterou prožívá a říci z jakého důvodu ji prožívá?
7. Je dítě schopno slušně říci, co v dané situaci potřebuje a chce? Např. Jsem smutný, rád bych, abyste mě nechal samotného, Jsem naštvaný, prosím nemluvte na mě apod.
8. Připadá vám, že dítě žije více mimo realitu? (je zamyšlené, nevěnuje ničemu pozornost, prožívá tzv. denní snění)?
9. Má vaše dítě kamarády ve třídě či mimo třídu? Je spokojeno s tím, kolik a jaké má kamarády?
10. Těší se vaše dítě po delší odmlce do školy?
11. Řekl/a byste, že se dítě snaží vyrovnat se se svoji diagnózou a chce stačit ostatním dětem? Pokud ano, dělá pro to něco?
12. Myslíte, že vaše dítě chce dál pracovat na svém osobnostním rozvoji a na tom, aby se zařadilo do společnosti?
13. Máte ještě něco na srdci a myslíte, že je to vhodné k danému tématu? Prosím, napište to sem.

Dotazník pro učitele před navštěvování kroužku artefiletiky (Dotazník pro učitele 1)

1. Jak se dle vašeho názoru dítě adaptuje ve škole a v kolektivu spolužáků?
2. Trpí dítě záchvaty afektu? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
3. Reaguje dítě na stres agrese slovní či fyzickou? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
4. Je dítě plačtivé? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
5. Je dítě schopno pojmenovat emoci, kterou prožívá a říci z jakého důvodu ji prožívá?
6. Je dítě schopno slušně říci, co v dané situaci potřebuje a chce? Např. Jsem smutný, rád bych, abyste mě nechal samotného, Jsem naštvaný, prosím nemluvte na mě apod.
7. Připadá vám, že dítě žije více mimo realitu? (je zamyšlené, nevěnuje ničemu pozornost, prožívá tzv. denní snění)?
8. Řekl/a byste, že se dítě snaží vyrovnat se se svojí diagnózou a chce stačit ostatním dětem? Pokud ano, dělá pro to něco?
9. Máte ještě něco na srdci a myslíte, že je to vhodné k danému tématu? Prosím, napište to sem.

Dotazník pro učitele po navštěvování kroužku artefiletiky (Dotazník pro učitele 2)

1. Zlepšila nebo zhoršila se socializace a chování dítěte ve škole po navštěvování kroužku artefiletiky? Jak?
2. Trpí dítě záchvaty afektu? Pokud ANO, jak často? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
3. Reaguje dítě na stres agrese slovní či fyzickou? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
4. Je dítě plačtivé? Pokud ANO, jak často a z jakého důvodu?
5. Je dítě schopno pojmenovat emoci, kterou prožívá a říci z jakého důvodu ji prožívá?
6. Je dítě schopno slušně říci, co v dané situaci potřebuje a chce? Např. Jsem smutný, rád bych, abyste mě nechal samotného, Jsem naštvaný, prosím nemluvte na mě apod.
7. Připadá vám, že dítě žije více mimo realitu? (je zamyšlené, nevěnuje ničemu pozornost, prožívá tzv. denní snění)?
8. Řekl/a byste, že se dítě snaží vyrovnat se se svojí diagnózou a chce stačit ostatním dětem? Pokud ano, dělá pro to něco?

9. Myslíte, že dítě chce dál pracovat na svém osobnostním rozvoji a na tom, aby se zařadilo do společnosti?

10. Máte ještě něco na srdci a myslíte, že je to vhodné k danému tématu? Prosím, napište to sem.

2.7 VÝZKUM

2.7.1 MLADŠÍ SKUPINA

2.7.1.1 Klient „A“

Kazuistika

Narozen v roce 2005

Diagnóza: F 90.0 Porucha aktivity a pozornosti

F92.0 Depresivní porucha chování

A se narodil jako mladší z bratrů dvěma zdravým rodičům . Při porodu byly použity kleště. Matka byla s A a jeho bratrem, který je středně těžce mentálně retardovaný doma do pěti let A. Poté šel A do MŠ, do předškolní třídy. Tam se mu nelíbilo, cítil se osamělý, často plakal, raději chtěl být doma sám než být v MŠ. Po dvou měsících se A skamarádil s jiným chlapcem a problémy přestaly. Při zápisu do první třídy byl matce doporučen odklad kvůli sociální nevyzrálosti. Nakonec byl nástup do školy odložen o dva roky. Nyní navštěvuje A čtvrtou třídu a má individuální studijní plán.

A je v péči pedagogicko-psychologické poradny, v devíti letech bylo zjištěno ADD. V deseti pak depresivní porucha chování. A je také v péči psychologa a psychiatra, kam dochází pravidelně jednou měsíčně. A je medikován pro depresivní poruchu chování, avšak lékaři již chtějí medikaci ukončit. A je průměrně inteligentní, zvědavý a jeho paměť je nadprůměrná. Vyšetření ukazuje nízkou emoční labilitu a sklon k negativnímu pojetí sebe sama. Je spíše nekomunikativní a proto má problémy zařadit se do kolektivu.

A má středně těžce mentálně retardovaného bratra. Jejich komunikace je postupně častější, nicméně do svých osmi let s bratrem nekomunikovali prakticky vůbec. Pokud bratr chtěl být vnímán, musel A něco zlomyslného provést, A mu pak vynadal a jejich komunikace byla u konce. Momentálně se jejich vztah rozvíjí a A začíná poznávat, jak s bratrem komunikovat.

V době, kdy začal A chodit na artefietický kroužek mu rodiče oznámili, že se rozvádějí. A to hned na druhé lekci přiznal a řekl, že se tím nechce zabývat. Nakonec jsme se k tomuto tématu stejně dostali a A řekl, že ho to ranilo více než cokoliv jiného.

Výsledky výzkumu

Očekávání a kamarádi

A byl od začátku přesvědčený, že v kroužku artefietiky zažije zábavu a pozná nové kamarády. Doufal, že si bude moct v klidu malovat, často se mu totiž stávalo, že na tvorbu neměl klid, něco se kolem něj stále dělo, a to ho rozrušovalo a odtahovalo od práce, která ho přitom tolik bavila. Matka si také přála, aby si A našel nové kamarády, kteří ho budou brát takového, jaký je. Matka si také přála, aby se A dokázal více bavit s vrstevníky. Často se mu dle matky stává, že nedokáže vrstevníky oslovit, a tak sedí sám v lavici a maluje. Do školy se však těší, jak po delších odmlkách, tak i po víkendu. Dle učitelky se A začleňuje do kolektivu spolužáků dobře, pouze je trochu plašší než ostatní děti.

Očekávání A i matky se splnila. Našel si dva nové kamarády, se kterými se stýká i po ukončení artefietického kroužku, zábavu taky zažil a naučil se, jak si vytvořit klidné prostředí pro nerušenou tvorbu. Podle očekávání se po kroužku nic zásadního nezměnilo, kamarádi jsou pro něj sice změna, ale vždy se mu stávalo, že kamarádi po nějakém čase odešli a tak tuto změnu nebere tak vážně.

A ve třídě kamarády má, ale chtěl by jich více. Kamarádství je pro něj opravdové teprve po pár letech a tak vlastně zatím žádného opravdového kamaráda nemá. Ke kamarádům se snaží chovat vlídně a to samé dělají oni. Mimo třídu se skoro s nikým stejného věku nevidá. Po lekcích artefietiky se situace s kamarády příliš nezměnila.

Vztahy

Jeho vztahy s paní učitelkou a rodiči jsou podle něj „normální“. „Paní učitelka se ke mně chová stejně jako k ostatním, a to se mi líbí. S maminkou si často povídáme o bratrovi, je totiž postižený. Je sice starší, ale chová se jako mladší a já jsem ten, kdo mu musí pomáhat. Mamka je super, mám ji hodně rád, mám ji radši než tátu.“

Co mi jde a co moc ne

Mimo školu se A věnuje výtvarné tvorbě, chodí na výtvarný kroužek. Před navštěvováním artefietických lekcí byl schopen soustředit se hodinu a půl. Nyní po skončení kroužku zde sedí tři hodiny a soustředí se na své dílo. Na svoji zálibu je pyšný a uvědomuje si, že koncentrovat se tak dlouho je pro něj výzva, kterou se časem naučil překonávat.

A na sobě chtěl změnit mnoho věcí, např. chtěl být v jiném těle, mít zdravého bratra, aby se rodiče nerozváděli, mít víc kamarádů, být dobrý ve sportu. Na kroužku si prý však

uvědomil, že některé věci změnit nejdou a některé „jdou změnit až později“, tedy chtějí svůj čas.

Emoce, pozornost

A byl plačtivý již jako dítě, často se doma rozbrečel „kvůli každé maličkosti“. Ve škole však plačtivý nebyl, dle učitelky na něm sice bylo znát, že je z něčeho smutný, avšak nebylo to „na první pohled bijící do očí.“ A sám o sobě tvrdí, že smutný je často a to i nyní, po skončení artefietického kroužku. Dle maminky se plačtivost nezměnila, ale A chápe, proč pláče a dokáže říci, co se stalo. Dříve na otázku: „Proč pláčeš?“ odpovídal: „Nevím.“

A není agresivní ani vzteklý, on, jeho třídní učitelka i matka mají stejný názor. Matka podotýká, že občas nadává svému mentálně postiženému bratrovi, protože ho provokuje. Po navštěvování artefietického kroužku je situace stejná.

Dle učitele A podléhal dennímu snění celkem často, nedával pozor a nesoustředil se. Po navštěvování kroužku se situace nezlepšila, ale A je ochotný na situaci pracovat. Matka denní snění nepozoruje.

A si již umí říct, co by potřeboval pro to, aby se cítil lépe. Dokáže požádat matku, aby ho nechala samotného či aby ho objala. Před započítím artefietických lekcí tomu tak zcela nebylo, snažil se říci svoji potřebu ostatním, avšak neuměl „to“ vyslovit. Pojmenovat své pocity se mu však stále nedaří.

A si podle matky neuvědomuje svoji diagnózu ani nyní, po skončení kroužku. Naopak dle učitelky si ji velmi dobře uvědomuje. „Dřív byl našťvaný, že ostatní jsou zdraví a on ne. Stěžoval si, že toho po něm chci moc a on takovou nálož nezvládá. Teď je pilnější a snaží se žádat ostatní o pomoc. Asistenta nikdy neměl a myslím, že požádat o pomoc neumí ani leckteří dospělí.

Matka i učitelka vidí po navštěvování artefietického kroužku pokrok. A je ochotnější k práci sám na sobě, obzvláště pak chce zlepšit svoje soustředění a umět se vyjádřit tak, aby ostatní chápali, jak se cítí.

Další práce

Matka i učitelka jsou toho názoru, že A chce dále pracovat jak na svém osobnostním rozvoji, tak na začlenění se do společnosti. Dle A je to práce těžká, ale zábavná a proto ji chce dělat i nadále.

Shrnutí

A na sobě po celé dva školní roky velmi tvrdě pracoval. Když přišel na kroužek, jeho rodiče se zrovna rozváděli. Byla mu nasazena medikace proti depresivním epizodám, které se stále zhoršovaly, a nakonec mu byla diagnostikována depresivní porucha chování. To ho

paradoxně posunulo o veliký kus nahoru. Ve škole kamarády měl, ale připadalo mu, že nejsou dostatečně důvěryhodní, nechtěl si z nich dělat opravdové přátele. Ve větším kolektivu se necítil dobře a měl pocit, že na něm všichni vidí jeho životní neúspěchy, to, že má mentálně postiženého bratra a rozvádějící se rodiče. Nyní je vyrovnanější, medikaci by měl v nejbližší době vysadit. Našel si na kroužku dva kamarády, kterým věří a stýká se s nimi i mimo kroužek. Dle pí učitelky je ochotnější ke spolupráci. Podle svých slov chce pokračovat v práci na svém rozvoji. Vážím si jeho přístupu.

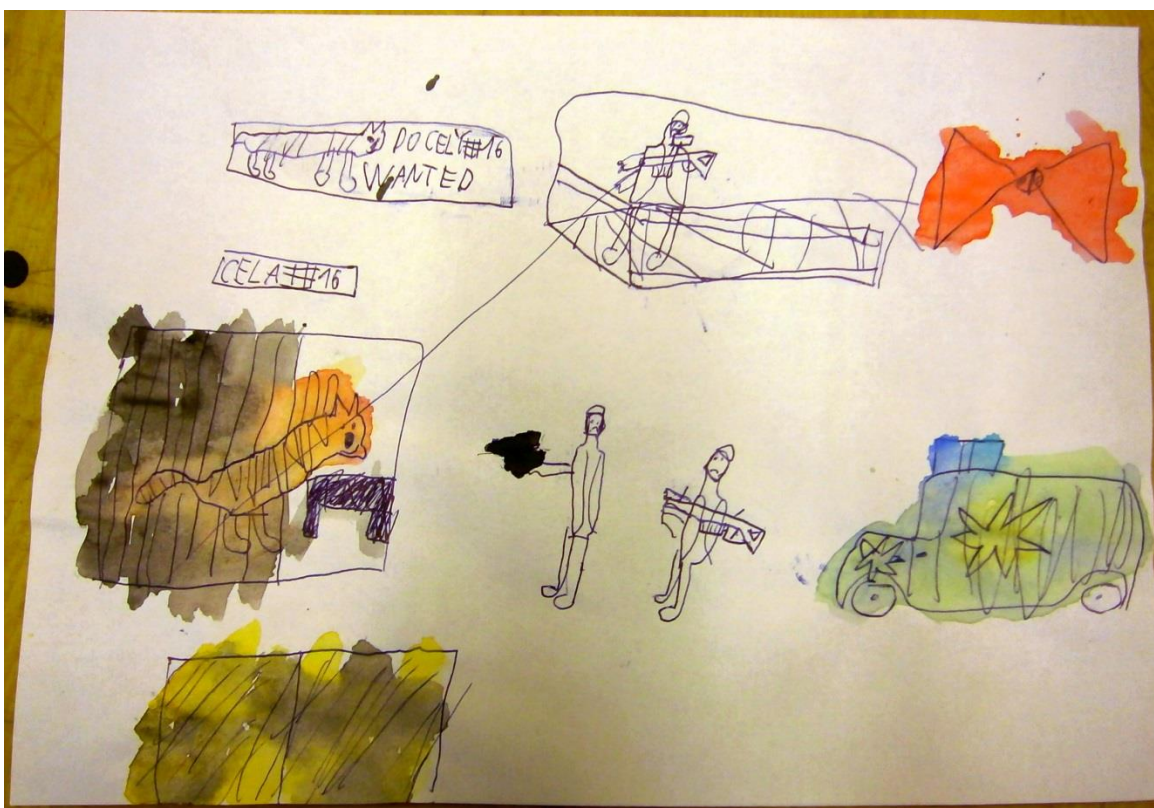
Pro další práci doporučuji citlivý přístup, klidnou skupinu a dopřát mu dostatek času na tvorbu i sebereflexi.



Obrázek 1 – Pravěk, A



Obrázek 2 – Můj tygřík, A



Obrázek 3 – Můj tygřík 2, A



Obrázek 4 – Můj tygřík 3, A

2.7.1.2 Klient „K“

Kazuistika

Narozen v roce 2007

Diagnóza: F 90.1 Hyperkinetická porucha chování

F81.0 Specifická porucha čtení (Dyslexie)

K se narodil jako jedináček. Matka neuvedla jméno otce do rodného listu. Při porodu nastaly komplikace a K byl přidušen pupeční šňůrou. Ve dvou letech začal docházet do jeslí, ve třech letech přerazeno do MŠ. Učitelky matce sdělily, že je pomalejší než ostatní děti, často zapomíná věci, neposlouchá a nedokáže se najíst a obléct bez pomoci. Z tohoto důvodu doporučily matce vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. V poradně diagnostikovali ADHD. Před nástupem do ZŠ, tedy v šesti letech, začal K trpět záchvaty agresivity v MŠ, nejčastěji při odpoledním spánku. Šermoval okolo sebe rukama a přijít ho uklidnit musela matka. Situace se zklidnila až podáním medikace.

K nastoupil do první třídy v sedmi letech jako integrovaný s individuálním vzdělávacím plánem. Ve třídě se mu líbilo a ihned se socializoval. Dle matky se mu ostatní děti posmívají,

ale on to nevnímá. Upnul se na paní učitelku. Do školy chodí rád, má rád spolužáky. Nyní chodí do druhé třídy.

K je v péči PPP, dochází ke speciální pedagožce . Dochází také na psychiatrii. Od svých šesti let je medikován Ritalinem – půl tablety 2x denně.

K je podprůměrně inteligentní, s celkově podprůměrnými kognitivními schopnostmi. Je velmi haptický, fyzickým kontaktem vyjadřuje lásku a očekává, že mu bude také tak vyjadřována. Ostatním dětem takový přístup většinou nevyhovuje. K je citlivý a bojí se mužů a starších chlapců. Před necelým rokem se mu narodila mladší sestra, o kterou se velmi rád stará.

Výsledky výzkumu

Očekávání

K očekával od artefietického kroužku další kamarády a přístup k novým technikám malování. To se mu splnilo. Matka očekávala hlavně zpětnou vazbu od lektora: „Pokud se v danou chvíli zachová neadekvátně, někdo mu citlivě vysvětlí, že to není správný postup a pomůže mu najít jiný.“ Toto očekávání se prý splnilo. „Když na něj udělám zlé oči, jde a zkusí věc udělat jinak.“

Kamarádi, kolektiv, škola

Do školy se K těší vždy a hodně. Kamarádi s ním dle jeho slov všichni. Podle matky ve třídě žádné kamarády nemá a to se nezlepšilo ani po ukončení kroužku.

Dle názoru učitelky se K ve škole socializoval dobře. „Spolužáci mu pomáhají, když vidí, že něco nezvládá. Jsou i takoví, kteří se mu smějí, ale on to naštěstí nevnímá.“ Po docházení na artefietický kroužek se K snaží být ohleduplnější k ostatním, ale moc mu to nejde. Je dobře, že vůbec ví, co je to být ohleduplný, a to za stávajících okolností stačí.“ K dříve také hodně žaloval, teď se snaží to omezit.

Vztahy

Vztahy s paní učitelkou má K více než dobré. „Ona se mi věnuje a já ji na slovo poslechnu.“

„S maminkou se máme dobře a ještě líp, když je u toho taky sestřička. A ta je s náma pořád. Někdy ale maminka křičí a to se mi nelíbí.“ Popsal K vztah s matkou.

Co mi jde a co moc ne

Mimo školu má K rád kreslení a „dělání blbostí“ v parku. Také se rád stará o malou sestřičku a je na sebe hrdý, že už ji umí hlídat sám celé odpoledne. Má na sobě rád dlouhé vlasy, i když ostatní si někdy myslí, že je dívka. Po artefietickém kroužku ještě dodává, že je

hrdý na to, kolik už toho namaloval, a že dokáže výtvarnou tvorbou vyjádřit skoro vše, co chce.

K si myslí, že mu nejde skoro nic, co by mu jít mělo. Ve škole se necítí dobře, když dostane dvojku nebo trojku a proto by se měl více učit. Také by chtěl být lepší v tělocviku.

Emoce, pozornost

K si myslí, že pláče jen, když je to nutné a potřebné, a to bývá málokdy. „Navíc chlapi přece nikdy nepláčou, říkal mi to strejda.“ Po skončení kroužku se však rozmyslel: „Myslím, že spíš pláču víc, tenkrát jsem se hodně styděl to říct.“ Podle matky i učitelky je často posmutnělý, ale trvá to jen krátkou dobu. Učitelka ho však nikdy plakat neviděla. Matka naopak říká: „K pláče často, je to takový bulánek, pomáhá mu, když ho obejmeme někdo, koho má rád.“ Po docházení na artefiletický kroužek se situace nezměnila.

K o sobě říká, že je veliký vztekoun, stejně jako jeho strýc. Na konci artefiletických lekcí sdělil, že se snaží vztek potlačit, ale nejde mu to. Připomněla jsem mu, že naplní několika lekcí bylo naučit se, jak vztek vybit tak, abychom neublížili sobě ani ostatním. Odpověděl, že je lepší ublížit sobě než ostatním. Nakonec však uznal, že je špatné si ubližovat.

Matka fyzickou ani slovní agresivitu nezaznamenává a nezaznamenala. Učitelka už K viděla, jak fyzicky útočí na ostatní děti. „On to snad ani tak nemyslí, ale nevnímá, že někoho něco bolí.“ Po skončení kroužku prý už nic takového nezaznamenala.

Učitelka sděluje, že K se snaží dávat pozor a denní snění u něj nezaznamenala ani před ani po artefiletickém kroužku. Matka naopak tvrdí, že K prožívá tzv. denní snění velmi často a často je také nepozorný.

K si podle matky neuměl říct, co by potřeboval a neuměl pojmenovat svoje emoce. Nerozeznával je a nedokázal s nimi pracovat. Nyní po skončení kroužku se K snaží říkat, že by chtěl obejmout. V ostatních věcech je na tom obdobně jako dříve. Učitelka má stejný názor. K si myslí, že dříve svoje emoce pojmenovat neuměl, ale nyní už ano. „Sice je nepoznám, ale vím, jak se jmenujou.“

Matka sděluje, že K si svoji diagnózu neuvědomuje a učitelka má stejný názor. Ještě k tomu však dodává, že se chce vyrovnat ostatním a dělá pro to vše, co může.

Další práce

„K na sobě chce pracovat, ale stále moc neví jak. Myslím ale, že je na dobré cestě.“ tvrdí učitelka. Matka si je zcela jistá, že K práce na osobnostním rozvoji baví a dokonce i vidí výsledky. K sám je toho názoru, že „Když to bude taková sranda jako doted', tak chci.“

Shrnutí

K přišel do artefiletického kroužku hlavně kvůli malování. Neustále zdůrazňoval, že by rád dostával domů omalovánky a mandaly. Ty jsem mu dala a on je vždy po týdnu přinesl pečlivě vymalované s otázkou, zda si je může doma vystavit. Jednoznačně byl nejslabším článkem skupiny. Ze začátku se mu posmívaly dokonce i mladší děti, ale postupem času ho poznávaly a zjistily, že je na ně hodný. Vadilo jim sice, že žaluje a snaží se být na prvním místě u dospělých, jinak si s ním ale rády hrály. K je velmi citlivý, na druhou stranu však nechápe, když ho někdo nemá rád a odmítá jeho společnost. Celé dva roky jsme pracovali na tom, aby si uvědomil, proč ostatní reagují tak, jak reagují. K pochopil princip akce a reakce: já budu na někoho žalovat a on bude našťvaný. Oceňuji, že se dokázal otevřít a sdělit nám i svoje nejnítějnější touhy a strachy.

Pro další práci doporučuji skupinu mladších dětí, citlivý mateřský přístup v kombinaci s mírnou mužskou autoritou, tvoření prokládat množstvím pohybových her.



Obrázek 5 – Pravěk, K



Obrázek 6 – Můj tygřík, K



Obrázek 7 – Emoce (Radost), K

2.7.1.3 Klient „S“

Kazuistika

Narozen v roce 2005

Diagnóza: F 90.1 Hyperkinetická porucha chování

S se narodil zdravým rodičům, při porodu se nevyskytly komplikace. S trpěl novorozeneckou žloutenkou, byl zaléčen. S má o tři roky starší sestru s Tourettovým syndromem. Matka byla s oběma sourozenci doma do šesti let S.

Poté S nastoupil na ZŠ. Učitelka doporučila vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně kvůli výrazné nepozornosti a nezvladatelnosti. V PPP bylo potvrzeno ADHD a S byl přeřazen do jiné školy. Zde je, spolu s dalšími třemi dětmi, které mají hyperkinetickou poruchu integrován, a má individuální vzdělávací plán. Od první až do páté třídy, kterou navštěvuje nyní, měl učitelku, se kterou si nerozuměl a neměl ji rád. Ta otěhotněla a místo ní nastoupil učitel, se kterým si S také nerozumí. Ve škole je nešťastný, nechodí tam rád, o přestávkách často utíká za sestrou do jiné třídy, ačkoliv to má zakázané. Ve třídě nemá S kamarády a jakýkoliv pokus o kontakt ze strany ostatních odrazí slovní nebo fyzickou agresí.

S je v péči PPP a klinické psycholožky. Ke speciální pedagožce i psycholožce dochází jednou měsíčně. Poslední vyšetření u psycholožky ukázalo podezření na poruchu autistického spektra. Po dalších vyšetřeních bude možné sdělit více informací. Medikován není. Matka uvažuje o přestupu na jinou ZŠ.

Výsledky výzkumu

Pozn. Dotazník pro učitele vyplňovali dva různí učitelé. Pí učitelka k dotazníku 1 a pan učitel k dotazníku 2

Očekávání

S očekával nové kamarády. „Ve třídě ani jinde žádné kamarády nemám. Ne, že by se se mnou nikdo nebavil, ale nejsou to opravdoví kamarádi.“ To se mu dle jeho slov nesplnilo. „Ty děti tam byly v pohodě, ale nemyslím, že jsou to kámoši.“ Matka očekávala změnu k lepšímu. „Už jsem z něho zoufalá, pořád mi říkají, že zlobí a je nezvladatelný a abych si ho zkontrolovala. Nevím, co mám dělat.“ Změna k lepšímu dle matky nastala. „S je schopný okomentovat, co udělal špatně. Horší už to však je s nápravou.“

Kamarádi

S se do školy vůbec netěší. Nebaví ho to tam a nemá zde kamarády. Matka si myslí to samé, před začátkem kroužku i po něm.

Dle učitelky je jakákoliv snaha o socializaci marná. Dle učitele je S nesocializovatelný. Na podněty ostatních dětí odpovídá agresivitou, učitele neposlouchá.

Vztahy

Vztah s matkou je výborný. „Mám ji rád, pomáhá mi. Hodně si povídáme a ona mě chápe.“

Vztahy S a pí učitelky jsou dle S „hrozný“. „Nesnáší mě a já jí taky.“

Co mi jde a co moc ne

Mimo školu S baví jakékoliv sporty, hlavně fotbal a florbal. Také má rád parkour a častou sleduje youtube. „Obdivuju ty youtubery, kam to dotáhli. Taky to chci někam dotáhnout, ale nemám na to IQ.“ S je na sebe hrdý v tom, že se dokáže postarat o sestru. „Když jsme byli pod stanem, tak jsem jí pořád vařil a něco nosil. Ona je taky trochu líná, ale mě baví se o ni starat, protože je to holka.“

S by na sobě nechtěl změnit nic. „Ideální by bylo, kdyby se změnili ostatní.“

Emoce

Smutný S podle sebe je často. Kvůli rodičům, škole, kvůli tomu, že nemá žádné pořádné kamarády. Po ukončení artefiletických lekcí se situace nezměnila. Dle matky je smutný skoro stále, avšak nepláče. „Někdy si potřebuje pobřečet, ale je to stejné jako s ostatními dětmi.“

Dle učitelky S není smutný nikdy, je prý spíše zlomyslný a provokující, ale líto mu to není. Učitel si myslí: „Smutný by měl být, ale nevím, jestli je. Často ostatním dětem ubližuje, tak ho to snad aspoň trochu mrzí.“

S sám vidí, že je často agresivní. „Jenže oni si vždycky začnou, já za to prostě nemůžu. Nesmím je přece nechat, aby si ze mě dělali srandičky.“

Učitelé ani rodiče před ani po navštěvování kroužku nevidí u S denní snění ani to, že by nedával pozor.

Matka tvrdí, že by se S rád vyrovnal ostatním, avšak neví, jak na to. S to komentuje slovy: „Já se jim vyrovnám, jednou jo.“ Po navštěvování artefiletických lekcí dodal: „A ty mi v tom pomůžeš.“ (míněno na mne jako na lektora)

Učitelka nedokáže poznat, zda se S chce se svojí diagnózou vyrovnat. Učitel si myslí, že chce.

S si myslí, že své pocity pojmenovat umí, ale jenom zpětně. Když je tedy zažívá, neví, co se s ním děje. To považuje za dobré, protože před návštěvami artefiletického kroužku to prý neuměl.

Matka je toho názoru, že S svoje pocity po artefiletických lekcích poznat umí, dříve to uměl prý pouze lehce.

Učitelka neví, zda je toho schopen. Učitel ví, že to umí, ale myslí si, že S dělá, že pojmenovat své emoce neumí.

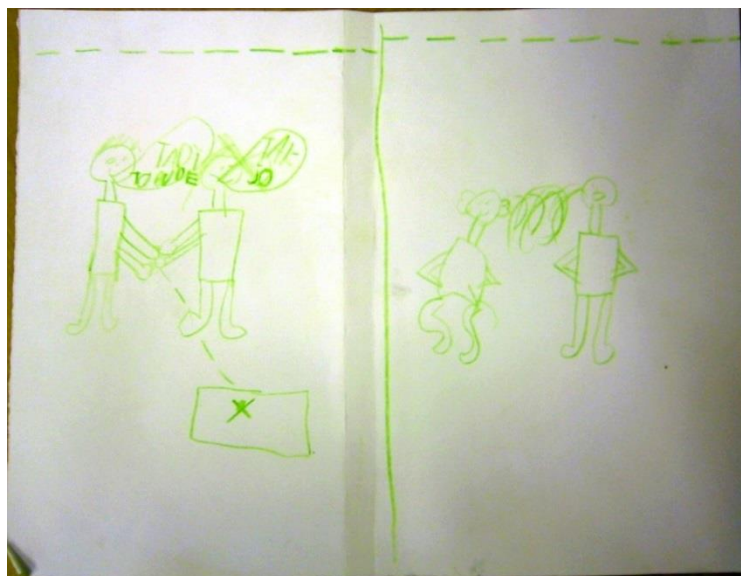
Další práce

Učitel i matka shodně tvrdí, že na sobě S pracovat chce. S si tím je jistý. „Jenom nevím, jaký by to mohlo bejt. Když to bude jako to bylo teď, chci to určitě dělat. Ale když to bude ve škole, tak ne.“

Shrnutí

S byl z první lekce artefietiky nadšený. Podle matky na žádném kroužku nikdy nevydržel a nelíbil se mu přístup lektora. S byl problémový, ve škole dostával spoustu trestů, z kroužků ho vyhazovali, na tábory a školy v přírodě měl odepřený přístup. Trochu jsem se bála, co se stane ve skupině, kde jsou všichni mladší a celkově slabší články skupiny. S byl ze začátku vzorný, bylo vidět, že je problémový, avšak na kroužku se snažil jít mladším dětem příkladem, starat se o ně a pomáhat jim. Někdy se mu to nepovedlo, avšak snaha byla opravdu vidět. Ve druhém pololetí druhého školního roku se S změnil třídní učitel. S se začal stavět do opozice vůči jakýmkoliv autoritám, tedy i vůči mně. Dostal ode mne podmíněčné vyloučení s tím, že si reputaci může napravit, pohovořili jsme si spolu o následcích jeho činů a o tom, že za sebe je zodpovědný pouze on sám. Zasnazil se a mohl zůstat v kroužku. Při rozhovoru o učitelích jsem se náhodou dozvěděla, že do přání pro pí učitelku do porodnice namaloval černý hrob s křížem, kontaktovala jsem tedy maminku a začali to s psychologkou řešit. S se s nástupem nového učitele velmi zhoršil. Sdělil mi, že nemá rád muže, protože ho všichni buď bijí, nebo mu sprostě nadávají. Poslední lekce kroužku vypadala tak, že jsme si s S shrnuli, co se mu povedlo a co ne. Je rád, že byl schopný být hodný na mladší děti, se staršími to prý nedokáže. Nejsem si jistá, zda u S je artefietika vhodným prostředkem pro inspiraci k dalšímu směřování. Nevidím u něj žádné výsledky.

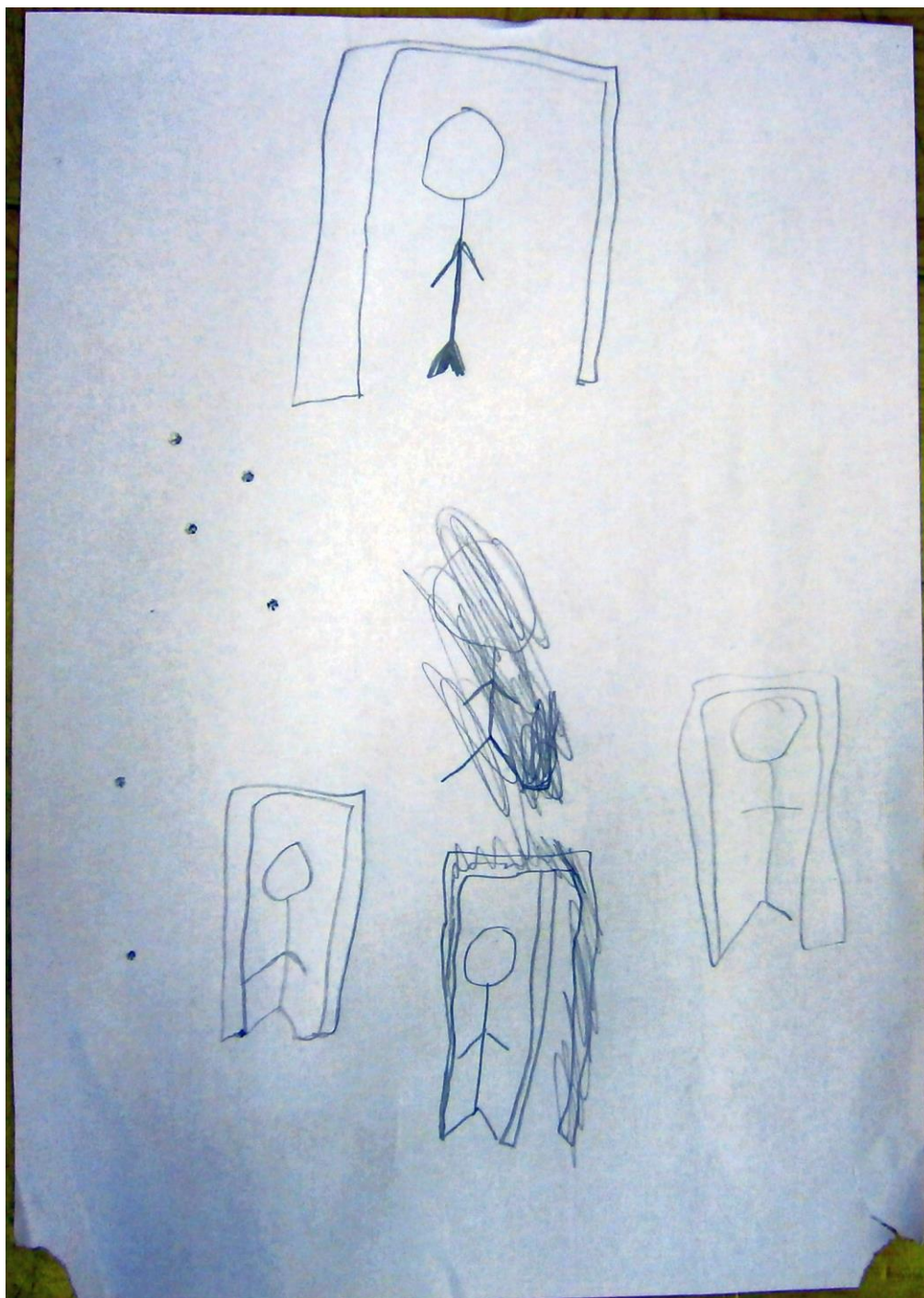
Pro další práci doporučuji terapeutickou skupinu a skupinu zaměřenou převážně na nácvik sociálních dovedností. Doporučuji citlivý mateřský přístup. Nejdříve mladší děti, posléze postupně zvykat na vrstevníky.



Obrázek 8 – Pravidla, S 1



Obrázek 8 – Volná tvorba, S



Obrázek 9 – Volná tvorba, S



Obrázek 10 – Perníková chaloupka, S



Obrázek 11 – Společný ostrov, mladší skupina

2.7.2 STARŠÍ SKUPINA

2.7.2.1 Klient „O“

Kazuistika

Narozena v roce 2004

Diagnóza: F90.0 Porucha aktivity a pozornosti

F81.0 Specifická porucha čtení (Dyslexie)

F81.1 Specifická porucha psaní (Dysgrafie)

O se narodila jako jedináček dvěma zdravým rodičům. Při porodu nebyly zaznamenány žádné komplikace. Jako kojenec a batole byla zvědavá a veselá. Začala chodit v jedenácti měsících. Nástup do MŠ proběhl bez problému. O se ihned zařadila do dětského kolektivu a učitelky poslouchala. Matka byla informována, že je O poněkud živější a lehce unavitelná. Všichni ji však ujišťovali, že nadměrná aktivita O je naopak výhodou. V jejích šesti letech se matka společně se školou dohodly na odkladu. Nyní O dochází do páté třídy. Ve třídě má několik kamarádek, avšak ze strany dalších spolužaček probíhala cca rok psychická šikana. Tři spolužačky O hrubě nadávaly, naváděly spolužáky, aby nereagovali na její přítomnost, vymýšlely si nařčení, že jim O fyzicky ubližuje a krade jim osobní věci. Škola s rodiči situaci řeší. Šikana již neprobíhá, avšak vztahy se spolužačkami nejsou vstřícné. Občas se O posmívají či ji ignorují. O chce zůstat ve škole i ve třídě, proto nebyly podniknuty žádné kroky ke změně školy.

V péči pedagogicko-psychologické poradny je od prosince 2012. Přišla s výukovými problémy, ty byly diagnostikovány jako SPU (dyslexie a dysgrafie) a ADHD. Do poradny přišla O na popud třídní učitelky, která si všimla výrazně nižšího hodnocení z Českého jazyka, též zaregistrovala, že O je roztěkaná a snadno se unaví. O má ve škole individuální vzdělávací plán.

O má ráda zvířata, pohyb, kreslení a cestování. Věnuje se velkému počtu činností. Není dne, kdy by neměla kroužek. Jejím snem je procestovat zemi v karavanu a poté si pořídit malou farmu. Po deváté třídě chce O nastoupit na střední školu s ekonomickým či grafickým zaměřením. Inteligence je u O v pásmu vyššího průměru, od mala je vedena k tomu, aby si uměla říci, co chce a potřebuje pro to, aby se jí lépe pracovalo. Zajímá se o dění kolem sebe, rychle chápe a je velmi sociálně zdatná. O je také velmi citlivá. Negativní reakce ostatních ji vyvádějí z míry a dlouho si je pamatuje.

Dva měsíce před začátkem artefietických lekcí se zhoršil rodinný stav, matka s otcem se začali hádat. Svoje rodinné problémy po většinu našich setkání skrývala a špatné rozpoložení sváděla na školní události, ať už se spolužačkami či špatné známky. O se ve škole prospěchově výrazně zhoršila právě v začátcích rodičovských hádek. Teprve dva měsíce před skončením našich artefietických setkání se rozpovídala o tom, co je opravdovou příčinou skleslosti a smutku.

O pravidelně dochází na kontroly do PPP. Její stav je stabilizovaný, medikována není a kvůli výše uvedeným diagnózám nikdy nebyla.

Výsledky výzkumu

Očekávání

O očekávala hlavně zábavu a podporu, když se jí něco nepovede. To se jí prý splnilo a podpory dostala více, než čekala. Matka očekávala zlepšení ve škole v rámci prospěchu i chování, to však nenastalo.

Kamarádi, kolektiv, škola

O ve třídě neměla moc kamarádů. Zato mimo školu jich měla mnoho. Po skončení artefietického kroužku se situace ve škole upravila, a O tvrdí, že ve třídě má dost dobrých kamarádů. Do školy se dříve netěšila, protože ji tam šikanovali. Nyní se však těší velmi.

Dle učitelky se O dříve ve škole necítila dobře, chodila o přestávkách na záchod a byla tam celou hodinu. Nyní se situace ustálila a O je dobře sociálně začleněná.

Před lekcemi artefietiky: O: „Mámu nesnáším. Je jediná, koho fakt nesnáším.“

Vztahy

S učitelkou má O klasický vztah učitel-žák. Má ji vlastně ráda, i když někdy ji štvě, že jim dává moc úkolů.

Po skončení kroužku: O: „Trochu jsem tenkrát lhala, protože mě hrozně štvla tím, jak se chovala. Nakonec se ukázalo, že za všechno může víc táta, ale to jsem nevěděla.“ Já: „Ptám se proto, že o tobě vyplňuje dotazník, víš?“ O: „O tom jsme se už spolu bavily a myslím, že ona mi to taky říkala. Jsem s tím v pohodě.“

Co mi jde a co moc ne

Mimo školu se O věnuje atletice a tanci. To ji baví a prý je v tom dobrá. Uběhne nejrychlejší sprint z celého oddílu. „Dám do toho všechno, představuju si, že je to můj poslední CÍL v životě.“

O na sobě nemá ráda netrpělivost a to by chtěla změnit. Na začátku kroužku řekla, že nemá ráda své rodiče. To však po skončení kroužku odvolala.

Emoce, pozornost

O byla podle svých slov velmi smutná při nástupu na artefiletické lekce. Nyní už to je prý o mnoho lepší. Matka vysledovala, že O bývala smutná vždy po hádkách s partnerem, někdy se dokonce zamykala v pokoji a nahlas plakala.

Dle učitelky O není smutná, spíše naopak. A bylo tomu tak vždy.

O si není vědoma situace, kdy by byla bezdůvodně agresivní. Matka tvrdí, že O svoji agresivitu potlačuje. Po artefiletických lekcích se nic nezměnilo.

Učitelka na O nikdy agresivitu nepozorovala.

Ani učitelka ani matka si denního snění nevšimly.

O si podle sebe uměla vždy říct, co potřebuje. „Jenom, když jsem tady (artefiletický kroužek) začínala, bála jsem se říct, že se potřebuju svěřit se svým problémem. Teď už vím, že je důležité to vyslovit.“

Dle matky si O vždy uměla říci, co by chtěla a co ji vyhovuje.

Učitelka nedokáže říci.

Dle matky se O vyrovnat ostatním chtěla. Nyní, po navštěvování artefiletických lekcí, se chce ostatním vyrovnat ještě více. „Snaží se na tom pracovat. Hodně se spolu učíme a někdy mě ona sama nutí, abych ji vyzkoušela.“

Učitelka nic takového nepozoruje a nepozorovala.

O prý své emoce pojmenovat umí. „Jsem v tom dobrá, můžu ti říct, jak se cítím.“ sdělila mi v začátcích artefiletických lekcí. Po jejich ukončení dodala: „Už si v tom nejsem tak jistá.“

Další práce

Matka i učitelka tvrdí, že O na svém osobnostním rozvoji a začlenění do společnosti ráda pracuje a chce v něm pokračovat. O sama by pokračovala moc ráda a byla by za takovou příležitost vděčná.

Shrnutí

Několik měsíců před tím, než O začala docházet na kroužek artefiletiky se zhoršila situace mezi matkou a otcem. O byla svědkem hádek, kterým nerozuměla, bála se, že se rodiče rozvedou. Po celou dobu o tom však nemluvila, svěřila se až několik lekcí před skončením kroužku a znatelně se jí ulevilo. S O jsme se zaměřili hlavně na vybití agrese. Naštěstí má ráda atletiku a tanec, tam svůj vztek vybit může.

Pro další práci doporučuji skupinu vrstevníků, více samostatné činnosti a delší sebereflexe.



Obrázek 12 – Landart jaro, O



Obrázek 13 – Emoce (Radost), O



Obrázek 14 – Volná tvorba, O

2.7.2.2 Klient „G“

Kazuistika

Narozena v roce 1999

Diagnóza: F90.1 Hyperkinetická porucha chování

F95.1 Chronické motorické nebo vokální tiky

G se narodila jako starší ze dvou sester do rodiny zdravých rodičů. Při porodu byla přidušena a po porodu ji lékaři křísili. Jako kojeneček a batole byla velmi plačtivá a často brečela bez zjevné příčiny. Její motorický vývoj probíhal zcela normálně, avšak řeč byla opožděna – G začala mluvit ve třech letech. V této době ji matka začala vodit do MŠ. Zde si G zvykla velmi obtížně. Nekomunikovala s učitelkami ani ostatními dětmi, celý den seděla v koutku a sledovala okolí. Po třech měsících následovalo zlepšení a G se začala zapojovat do kolektivu. V šesti letech měla jít G do školy, ovšem škola se společně s matkou rozhodla pro odklad. Po nástupu do první třídy se opakoval opět ten samý problém jako při nástupu do MŠ. G se těžko adaptovala, sama se do kolektivu nezařadila a kolektiv ji po čase odmítl přijmout mezi sebe. V páté třídě byla tedy pro problémy se spolužáky přeřazena do paralelní třídy.

Situace se ovšem nijak nezlepšila a tak byla G v sedmé třídě přeřazena do praktické školy, kde se jí dařilo. Dle svých vlastních slov byla jedním z prospěchově lepších studentů.

Praktickou školu vychodila a nyní navštěvuje střední odborné učiliště, obor pekař-cukrář.

G je v péči pedagogicko-psychologické poradny od roku 2007, její druhá třída. Do PPP byla poslána s výukovými problémy a podezřením na poruchu autistického spektra. PAS nebyla potvrzena. Výukové problémy byly zhodnoceny jako lehké mentální postižení. Vyšetření také ukázalo emoční labilitu, nerovnoměrnosti v kognitivním vývoji, rozvinuté projevy úzkosti a sklon k únikovému jednání.

Od roku 2010, v době kdy byla G v páté třídě, je také v péči dětské psychiatrie. G byla hospitalizovaná dvakrát. Jednou v roce 2010 a podruhé na podzim roku 2013. Hospitalizace byla zvolena z důvodu zhoršení stavu – trpěla afekty, ve kterých urážela a vyhrožovala svému okolí, fyzicky útočila, neposlušala příkazy rodičů, učitelů či lektorů.

G je sociálně a emočně nezralá osobnost, nemá dostatečně rozvinuté sociální kompetence a její IQ je na úrovni lehké mentální retardace. Její verbální projev je omezen na úsečné věty typu: ano, ne, nešlo to, dobrý apod. Nikdy nezačíná hovor sama. Na druhou stranu je však vytrvalá a má dobré pracovní návyky, a jestliže se G cítí ve skupině bezpečně, odpovídá rozvitými větami. G raději komunikuje s dospělými, než s vrstevníky. Pokud G něco nejde, je unavená či ve skupině, kde se necítí dobře, reaguje nekontrolovanými záchvaty afektu, během nichž je schopna fyzicky zaútočit i na evidentně zdatnější osobu, častěji útočí slovně, vyhrožuje zabitím a užívá vulgarismy.

G má mladší sestru. Ta je, vzhledem k sestřině handicapu, nucena se o G starat. Rodiče ji neustále vštěpují, aby na G dala pozor, a kdyby G něco potřebovala, aby to zařídila. G je tím pádem na svojí sestře závislá, protože sestra za ni vše zařizuje. G si navíc ve skupině lidí často povídá pouze se sestrou – je tak jejím jediným kontaktem se světem.

G dochází ke klinickému psychologovi, ten s G pracuje na sebeovládání. Momentálně je G zamedikována: Risperidon 2x denně 0,5 tablety.

Výsledky výzkumu

Očekávání

G neočekávala od artefietického kroužku nic. Její matka doufala, že se G „zklidní a nebudou s ní už takové problémy.“ To se dle jejích slov vůbec nevyplnilo, spíše zcela naopak. „G začala mít svoji hlavu. Chce chodit do ordinace k psychiatrovi sama, odmítá doprovod sestry, když jde ven s kamarády. Divím se, protože si sama neumí zavázat ani tkaničku.“

Kamarádi

G ve škole má kamarády a do školy se těší, jak sama říká, hlavně na praxi. Studuje obor pekař-cukrář a nejvíce ji bavilo péct vánoční cukroví. Mimo školu má jednu kamarádku, které říká „nejlepší“. Sdělují si všechno a nikdo jiný to nesmí vědět. Dle matky má G kamarády jak ve škole, tak i mimo školu a s artefietickým kroužkem se situace nijak nezměnila.

Vztahy

Dle učitelky je G adaptovaná dobře. „Jenom moc nemluví, ale to ostatním nevadí. Mají ji rádi.“ S koncem artefietických lekcí se prý nic nezměnilo.

S učitelkou má G „pracovní“ vztah, ale lepší by prý bylo, kdyby do školy chodit nemusela. S matkou se G často hádá a přiznala, že jí sprostě nadává. Ráda ji ovšem má.

Co mi jde a co moc ne

G jde podle ní všechno, hlavně sport a kreslení. Je hrdá na to, že je prima holka, která s každým vyjde. Po skončení artefietických lekcí si G myslí, že je prima holka, ale má svoje chyby.

G na sobě před začátkem kroužku nic měnit nechtěla, po kroužku na sobě chtěla změnit věci naopak dost. Chce zhubnout, více sportovat a najít si brigádu.

Emoce, pozornost

Matka o G tvrdí, že ji od jejích tří let nikdy neviděla plakat. Učitelka si myslí, že G není ani přehnaně smutná a plačtivá, jako spíš apatická. „Nevnímá okolí, na každého kašle, všechno je jí jedno.“ Po skončení artefietického kroužku se prý nic nezměnilo.

G sama má někdy pocity smutku a stísněnosti. „Cítím se jako bych byla někdo jiný, jakože mám jiné tělo a jiný vnitřek.“ popsala G. Po skončení artefietických lekcí k tomu dodala: „Asi na to беру ty prášky.“

Dle matky umí G být velmi vzteklá a slovně i fyzicky agresivní. To se nezměnilo ani po skončení artefietického kroužku. Učitelka naopak tvrdí, že G nikdy neviděla vzteklou či útočnou. „Je spíš klidná, nemluví, je pasivní.“

G se podle svého mínění zlepšila v rozpoznávání agresivního záchvatu, který nastupuje. Ví, že přijde a snaží se schovat a vybarvovat mandaly.

Matka ani učitelka nepozorovaly ani nepozorují, že by G byla „mimo sebe“ či prožívala denní snění.

G si umí říct, co potřebuje, pokud to opravdu potřebuje. Před započetím artefietického kroužku mi sdělila, že si nerada o něco říká, ale když musí, tak jde a udělá to. S tím souhlasí i matka. Učitelka nemůže posoudit.

G si velmi dobře uvědomuje svoji diagnózu, kterou si však ještě před započítím artefietického kroužku nebyla schopna uvědomit. Nyní tvrdí, že se bude snažit být jako ostatní. Podle matky si G nikdy svoji diagnózu neuvědomovala a neuvědomuje.

G neumí pojmenovat svoje pocity ani nyní, ale dle svého mínění je schopna poznat, kdy je vztekla. Dle matky G umí svoje emoce poznat i pojmenovat.

Další práce

Učitelka neví, zda by G chtěla na svém dalším rozvoji pracovat, je si však jistá, že na začlenění do společnosti by G pracovat chtěla. Matka podotýká: „G chce, ale nezvládne to a bude zklamaná.“ G je přesvědčená o tom, že práce na to, aby se o sobě dozvěděla co nejvíce je pro ni to pravé. S prací na tom, aby se zařadila do společnosti už si tak jistá není.

Shrnutí

G jsem původně do kroužku nechtěla přijmout. Bála jsem se, že nebudu umět pracovat s diagnózou chronické motorické nebo vokální tiky. Nakonec jsem se rozhodla, že to s ní zkusím. G si na kroužek přivedla svoji sestru, která je jí jakousi spojnicí s okolním světem, G je na ní víceméně závislá a sestra svoji roli přijala. Snažila jsem se je v práci oddělit, abych viděla, jak pracují každá zvlášť. Nakonec se G otevřela více než její sestra a práce s ní byla daleko efektivnější. G byla vystavována neustálému tlaku ze svého okolí, její rodina ji chtěla mít „normální“. Vadilo jim, že musí chodit k psychiatrovi, otec návštěvu psychiatra důrazně nepodporoval, matka před G mluvila o její neschopnosti jet sama na tábor nebo být sama na akci. To vše G frustrovalo, nejdříve jí vadilo, že je „jiná“. Rozebírali jsme to neustále. G se nakonec rozhodla, že jí nezbyvá nic jiného než sama sebe přijmout. Malovala obrázky sama sebe, usmívající se, v krásných šatech, ve společnosti bez doprovodu. Na druhou stranu však nebyla schopna pustit se do přijímání sama sebe jinak než na obrázcích. V tomto bodě jsme skončili. G se na jedné z lekcí přiznala, že hrubě nadává své matce, její sestra to potvrdila a G řekla, že sestra to dělá také. Na otce si prý nic takového nedovolí.

Důrazně proto doporučuji další, nejlépe terapeutickou práci s G. Doporučuji ji ve skupině odloučit od sestry, která jí často napomíná za to, co říká a jak to říká.



Obrázek 15 – Volná tvorba, G



Obrázek 16 – Jak vybít agresi, G



Obrázek 17 – Já nyní X za patnáct let, G



Obrázek 18 – Emoce, G



Obrázek 19 – Volná tvorba, G

2.7.2.3 Klient „P“

Kazuistika

Narozen v roce 2003

Diagnóza: F90.8 Jiné hyperkinetické poruchy

F81.3 Smíšená porucha školních schopností

F 98.0 Neorganická enuréza

P se narodil jako nejstarší ze tří bratrů dvěma zdravým rodičům. Porod byl bez komplikací. Dle matky byl ve vývoji vždy před ostatními dětmi. Seděl již v pátém měsíci, chodil v deseti měsících, fázi lezení neprodělal. MŠ nenavštěvoval, protože matka byla doma s mladším synem. Ten se narodil, když byly P dva roky. P na bratra žárlil, proběhla regrese do nižší vývojové fáze, P vyžadoval kojení a při procházkách chtěl ležet v kočárku. Další bratr se narodil v jeho pěti letech. O toho se P naopak staral, vozil ho na procházky a pomáhal matce s domácími pracemi. Ačkoliv se P do první třídy ZŠ velmi těšil, matka se se školou dohodla na odkladu. Dle školy byl P sociálně nezralý. Na ZŠ nastoupil v sedmi letech. Učitelka si stěžovala, že P je nesoustředěný, o hodinách vyrušuje a není schopen se adekvátně naučit látku. Bylo doporučeno vyšetření v PPP, kde se potvrdily níže uvedené diagnózy. P je ve stejné škole integrován a má individuální výukový plán. Nyní navštěvuje sedmou třídu. Po ZŠ by chtěl jít na učiliště obor Kuchař – číšník.

P je v péči pedagogicko-psychologické poradny od května roku 2010. Škola jej doporučila na vyšetření s podezřením na ADHD a dyslexii. Matka měla pocit, že školní povinnosti ho pouze nebaví a je líný. Bylo zjištěno ADHD, dysgrafie a smíšená porucha školních schopností. Také však byla potvrzena nadprůměrná inteligence.

V sedmi letech, společně s nástupem do školy, byla P diagnostikována neorganická enuréza, tedy noční pomočování. Nebyla zjištěna fyziologická příčina a P byl medikován. P se s tímto problémem potýká doteď, avšak v daleko menší míře. Lékaři zvažují vysazení léků v průběhu jednoho roku.

P se rád stará o své dva mladší bratry, vyzvedává je z kroužků a ze školy. Baví ho šerm a má zájem o historické zbraně a válečné dopravní prostředky. Je spíše individualista a má sklon k negativnímu sebepojetí. Má nadprůměrnou paměť a inteligenci.

Výsledky výzkumu

Očekávání

P od artefietického kroužku neměl žádná očekávání. Jeho matka si představovala postupný seberozvoj, na kterém s P pracuje Duha Jasmín už šest let. To se podle ní splnilo.

Kamarádi, škola

P se do školy těšil a těší. Kolektiv ve třídě je „v pohodě“ a mají spolu hezké vztahy jako třída. Matka souhlasí a doplňuje: „My jsme se hodně báli, aby P zapadl, v první třídě to bylo trochu kruté, ale nakonec jsme chytli výbornou paní učitelku. Ta P moc pomohla v tom, aby ho ostatní děti braly.“

Dle učitelky se P adaptuje a vždy adaptoval úžasně. Už od první třídy byl prý velmi snaživý a spolupracující. Situace se po navštěvování artefietického kroužku nijak nezměnila.

Vztahy

S matkou má P dobrý vztah. Často si povídají o historii a politice.

S učitelkou je P „v pohodě“.

Co mi jde a co moc ne

P se věnuje šermu a zajímá se historické zbraně a válečné dopravní a bojové prostředky, např. tanky, lodě, letadla. Vyzná se dle svých slov i v uniformách. „Když jsme byli v muzeu, průvodce nevěděl, které straně patřila která uniforma, řekl jsem mu to a všichni ze třídy mě obdivovali.“ P je hrdý, že má dobrou paměť a také že již umí trochu vařit. „Ráno dělám rodičům a bráchům třeba vajíčka a tak.“

P na sobě chce změnit hodně věcí. Má pocit, že je líný a mohl by více zabrat ve škole. Po ukončení artefietického kroužku k tomu ještě dodal. „Jsem línej, ale viděl jsem i horší lidi. Možná, že mi to půjde změnit.“

Emoce, pozornost

P plačtivý není ani dle matky ani dle učitelky. On sám o sobě tvrdí, že plačtivý je, avšak nerad brečí na veřejnosti. „Rozpláče mě všechno, třeba i film.“ Po artefietických lekcích se situace nezměnila.

„Myslím si, že jsem vztekly“ uvedl P v rozhovoru 1.

Já: „Jsi vztekly? A kdy?“

P: „Hodně křičím na bratry, oni mě štvou a nudí zároveň.“

Když jsem P dala k dispozici tento rozhovor, začal se smát a sdělil mi, že den předtím ho bratři opravdu vytočili a byl na ně velmi rozčilený. Dodal, že tolik agresivní není.

Jeho matka si myslí, že P byl agresivní více před nástupem na artefietický kroužek než teď. Učitelka si myslí, že P byl vztekly a agresivní do druhé třídy. „Poté se jak mávnutím kouzelného proutku zklidnil.“

Matka si myslí, že P dennímu snění podléhá často. „Hraje si třeba s vojáčky a najednou se hluboce zamyslí, pohled upře do prázdna a trochu se u toho směje. Mysleli jsme, že je to epilepsie, ale byl na vyšetření a nic se neukázalo.“ Učitelka denní snění nepozoruje.

P si podle svého mínění umí říct, co potřebuje a vždy to uměl. Jeho matka i učitelka mají shodný názor. Učitelka k tomu napsala: „Jestli on něco umí, tak je to říct svůj názor.“

P se dle matky vždy vyrovnat ostatním chtěl a tvrdě na tom pracuje. Po artefietických lekcích se nic nezměnilo.

Učitelka si myslí, že P je spokojený sám se sebou a nic na sobě měnit nechce.

P si myslí, že svoje pocity ovládá a také je umí pojmenovat. Po skončení artefiletického kroužku řekl: „No, už jsem na tom o hodně líp s tou bezmocí. Předtím jsem netušil, že to má nějakou spojitost se vztekem. Poslední dobou si ale myslím, že to zažívám často.“

Další práce

Matka i učitelka si jsou téměř jisté tím, že P chce pracovat na svém osobnostním rozvoji a na tom, aby se zařadil do společnosti.

P ovšem tento názor nesdílí: „Budu klidně chodit na kroužek a do poradny, ale práce na tom, abych poznal sám sebe je zbytečná. Chci spíš poznávat okolí.“

Já: „Mluvíme tady o osobním rozvoji. Na artefiletickém kroužku jsme si říkali, co to znamená, pamatuješ si na to nebo si to ještě připomeneme?“

P: „Vím, co to je. Já vím, kam touhle otázkou míříš. Chceš vědět, jestli budu chodit dál na kroužek.“

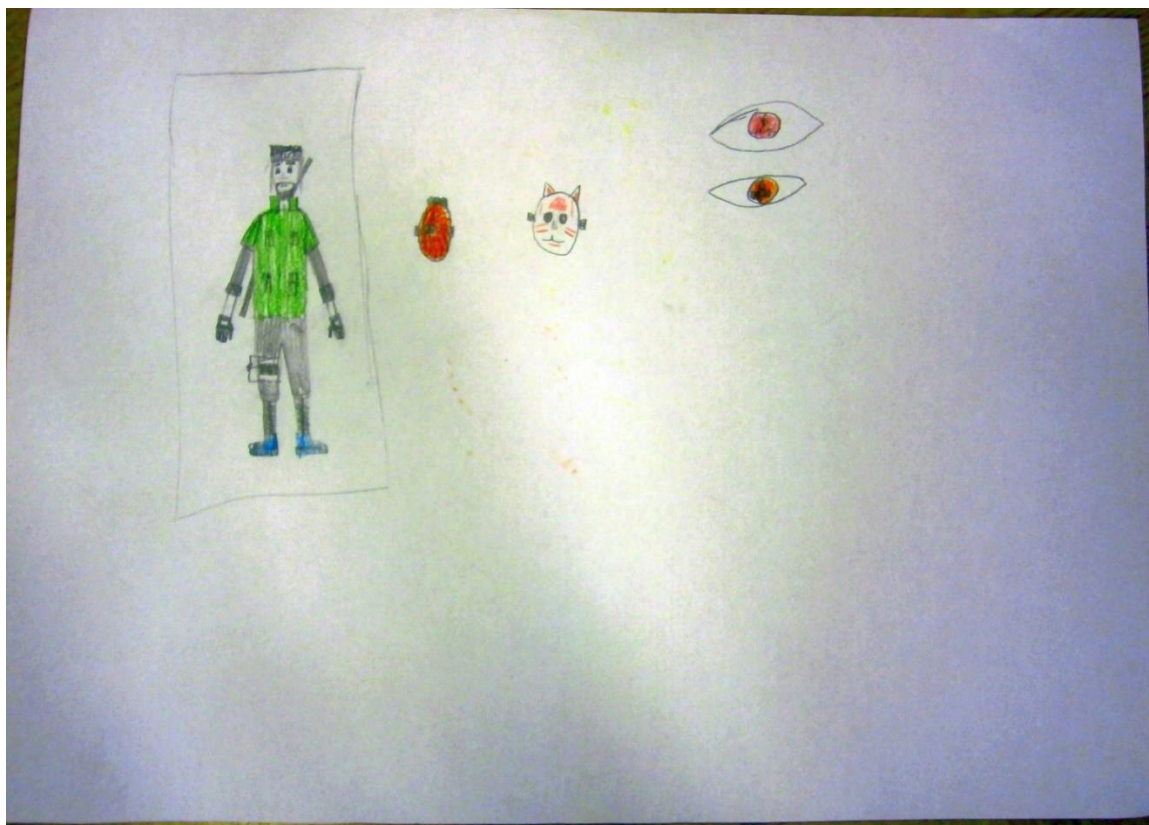
Já: „Tak to úplně není.“

P: (skáče do řeči) „Kroužek mě baví, ale jinak nechci pracovat na sobě ani na tom, abych se poznal. Je to nuda a je to k ničemu. Nepotřebuju se poznat, už se znám.“

P nechce pracovat na začlenění do kolektivu ani na svém osobnostním rozvoji.

Shrnutí

P spolupracuje s Duhou Jasmín již šestým rokem, za tu dobu byl schopen nahlédnout na svůj stav a rozhodnout se, že na sobě chce pracovat neustále a chce se zlepšovat. Ve škole má jedničky a dvojky. Má několik přátel z toho tři důvěrné kamarády. Navštěvování kroužku artefiletiky pro něj bylo navázáním na dosavadní spolupráci. První rok na sobě pracoval velmi pěkně. Přemýšlel o tom, co se mu děje a proč se mu takové věci stávají. Bavili jsme se např. o tom, proč ho učitelky stále napomínají. Přišel na to, že zlobí a sám navrhl řešení situace. Druhý rok si ale přišel kroužek tzv. odchodit, nic ho nebavilo., a když jsem ho vyzvala, aby chodit přestal, řekl, že chodit chce. Nechtěl však malovat ani si povídat s ostatními. Jediné, co ho trochu zajímalo, byly deskové hry, které jsme hráli po obzvlášť náročných lekcích. Na konci mi řekl, že mu kroužek ani nic nedal ani nic nevzal a že by klidně chodil i další rok.



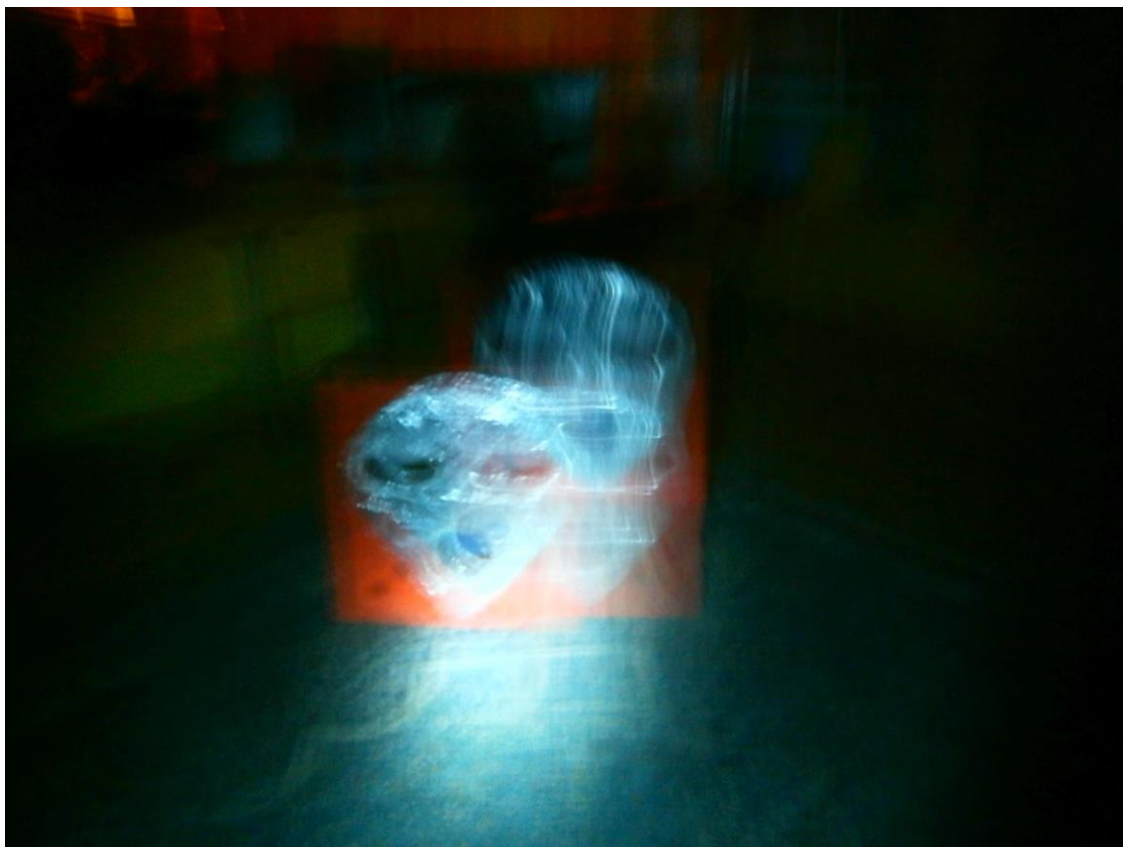
Obrázek 20 – Volná tvorba, P



Obrázek 21 – Strach, P



Obrázek 22 - Focení, práce se světlem, P



Obrázek 23 - Focení, práce se světlem 2, P



Obrázek 24 – Pravidla, starší skupina



Obrázek 25 – Volná tvorba (koláž), starší skupina

2.8 Diskuze

Z rozhovorů s klienty a dotazníků od jejich rodičů a učitelů vyplynulo, že klienti přišli na kroužek artefiletiky právě proto, aby se naučily pracovat na svém osobnostním rozvoji a na svém začlenění do společnosti. V soustavné artefiletické práci s nimi se u pěti klientů ze šesti povedlo motivovat je k další práci na osobnostním rozvoji a stejný počet klientů k práci na zařazení do společnosti.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že inspirovat a motivovat klienty k práci na svém osobnostním rozvoji možné je. Klienti, u kterých se cíl naplnil, byla motivace zřejmá již před začátkem navštěvování artefiletického kroužku. Rodiče těchto klientů si kladli za cíl artefiletické práce začlenění svých dětí do školního či jiného kolektivu vrstevníků. Jejich cíle dle nich spíše naplněny nebyly, avšak určitý posun tři ze šesti rodičů pozorovali. Konkrétně to byla sebereflexe jejich dětí, např. vědí, že se zachovaly špatně a snaží se své chování napravit, vědí, že jsou našťvané a potřebují klid.

Dle výsledků výzkumu šest ze šesti klientů začalo po navštěvování kroužku artefietiky reflektovat svoje chování. Ve škole reflektují svoje chování více než doma. Potíže s chováním totiž zaznamenávají právě ve škole spíše než doma.

Ve výzkumu jsem použila strukturované rozhovory a dotazníky. Pro příští práci bych použila polostrukturované rozhovory s rodiči a učiteli. Také bych rozšířila vzorek respondentů, jak dětských, tedy klientů, tak i rodičů a učitelů. Ve stávající situaci nebylo možné využít polostrukturované rozhovory s rodiči a učiteli. Nebylo možné ani rozšířit vzorek respondentů – klientů.

Závěr

Všechny hypotézy se dle výzkumu potvrdily. Výsledky kvalitativního výzkumu ukázaly, že většina klientů artefiletického kroužku začala reflektovat své chování a má zájem pracovat dále na svém osobnostním rozvoji i na tom, jak se zařadit do společnosti.

V praxi je tedy artefiletická metoda využitelná k inspiraci dětí s ADHD pro další práci na osobnostním rozvoji a práci na zařazení do kolektivu. Dále je vhodná pro zajištění sebereflexe chování u dětí s ADHD.

Artefiletika se tedy zdá jako vhodný prostředek pro doplnění terapie dětí s ADHD. Zábavnou formou si tak mohou zpracovat zážitky a prožitky, které by za normálních okolností nestihly rozebírat. Malování prokládané dalšími aktivitami tyto děti většinou velmi baví a artefiletiku tak neberou jako povinnost, ale naopak jako zábavu a povyražení. Někdy také jako vítaný odpočinek od „normálního světa“. Je však velmi důležité si uvědomit, že artefiletika není terapie, a v návaznosti na toto uvědomění také koncipovat každé setkání s klienty. Otevřenější atmosféra samozřejmě není na škodu, ale řešení vážných problémů přenechme na jiných, třeba na arteterapeutech.

I přesto je však třeba pracovat s klienty velmi opatrně, abychom se nedotkli obzvlášť citlivého bodu a nedostali se do míst, odkud již nemáme možnost návratu. Otevřenost a přirozenost, ale také opatrnost a také důslednost jsou ideální vlastnosti pro lektora artefiletiky. Lektor je zde jakýmsi průvodcem, jde spolu s klienty a pomáhá jim otevírat dveře do jejich vnitřního světa. A pokud se mu to povede, klienti jej odmění svojí touhou pracovat na sobě i nadále. A to je ta největší odměna.

Shrnutí

Děti s ADHD často nejsou ochotny sdělovat o sobě jakékoliv informace a nechtějí ani poslouchat rady, které jim ostatní dávají. V artefiletice však nevidí hrozbu, je to pro ně hra a zábava. Z tohoto důvodu je pro ně právě tento styl práce přínosný. Potenciál artefiletiky je právě v její zábavné formě a v kreativním a nenásilném vplutí do klientova světa. Práce seznamuje čtenáře jak s tím, co to artefiletika je, tak i se způsobem práce s danou cílovou skupinou.

Summary

The ADHD children are often unwilling to tell information about themselves. And they do not want to listen advices by other people. They did not met artefiletics as a threat for them, on the contrary find artefiletics funny and playful. It have benefits for this reason. Potential of artefiletics is in funny form and creativ, nonviolent entry to the clients word. The thesis introduce the reader what artefiletics is and the way of work with concrete target group.

3 Přílohy

3.1 Slovníček pojmů

- **ADD:** Porucha s deficitem pozornosti (Attention deficit disorder)
- **ADHD:** Porucha s deficitem pozornosti a hyperaktivitou (Attention deficit hyperactivity disorder)
- **Depresivní porucha chování:** „Tato položka vyžaduje kombinaci poruchy chování (F91.–) s trvale výraznou depresí prokázanou symptomy, jako je nadměrný smutek, nedostatek zájmu a radosti z běžné činnosti, pocity viny a beznaděje. Může být přítomna též porucha spánku a chuti k jídlu. Porucha chování podle F91.– sdružená s depresivním onemocněním podle F32.“ (MKN-10, 2008, s. 252)
- **DSM IV:** Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4 th edition)
- **EEG:** Elektroencefalografické vyšetření. Záznam aktivity mozku
- **Exprese:** Vyjádření. V diplomové práci myšleno konkrétně jako výtvarné vyjádření.
- **FOD:** Fond ohrožených dětí. Pomáhá týraným, zneužívaným, zanedbávaným či jinak ohroženým dětem.
- **Chronické motorické nebo vokální tiky:** „Splňují obecný charakter tiků, kde tiky trvají více než jeden rok. Jsou motorické nebo hlasové (ale ne obojí), mohou být jednoduché nebo mnohočetné (obvykle mnohočetné).“ (MKN-10, 2008, s.255)
- **Inkluze:** Strategie předcházející sociálnímu vyloučení. V diplomové práci myšleno konkrétně jako zařazení dětí s ADHD do běžné školy.
- **Integrace:** Snaha o začleňování znevýhodněných či ohrožených jedinců do společnosti. V diplomové práci myšleno konkrétně jako začleňování dětí s ADHD do běžné třídy.
- **IVP:** Individuální vzdělávací plán, nejen integrované děti dostávají plán vzdělávání, který odpovídá jejich potřebám.
- **KBT:** Kognitivně-behaviorální terapie, terapie zaměřující se na konkrétní chování jedince, chování je podněcováno vlivy prostředí, cílem terapie je změna nežádoucího chování
- **LDE:** Lehká dětská encefalopatie, dříve užívaný výraz, souhrnný název pro poruchy pozornosti

- **LMD:** Lehká mozková dysfunkce, dříve užívaný výraz, synonymum LDE
- **MKN-10:** Mezinárodní klasifikace nemocí. Systém světové zdravotnické organizace. (The International Classification of Diseases, 10 th edition)
- **Neorganická enuréza:** Noční pomočování bez zjevné fyziologické příčiny.
- **ODD:** Opoziční vzdorovitá porucha (Oppositional Defiant Disorders), porucha chování s opozičním vzdorem
- **OSPOD:** Odbor sociálně - právní ochrany dítěte. Vyhledává ohrožené děti a stará se o jejich bezpečí.
- **Parkour:** Sportovní disciplína, ve které účastníci skáčou různými způsoby přes překážky. Může probíhat ve městě i v přírodě.
- **Poruchy autistického spektra:** (PAS), symptomy typické pro autismus, patří sem: Dětský autismus, Aspergerův syndrom, Atypický autismus, Rettův syndrom,
- **PPP:** Pedagogicko-psychologická poradna. Zajišťuje odbornou psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc a poradenské služby.
- **Reedukace:** Soubor pedagogických postupů vedoucí k nápravě postižené funkce
- **Regrese:** Návrat. V diplomové práci myšleno konkrétně jako návrat do nižšího vývojového stupně. Např. Dítě přestává být schopno samo se najíst, napít, vyčůrat, ačkoliv dříve tyto činnosti vykonávalo bez pomoci.
- **Smišená porucha školních schopností:** Zahrnuje kombinaci dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie
- **Specifická porucha čtení:** Dyslexie, porucha rychlosti a správnosti čtení
- **Specifická porucha psaní:** Dysgrafie, porucha psaného projevu, písmo je nečitelné a neúhledné
- **SPU:** Specifické poruchy učení. „Jsou to poruchy, kde normální způsob získávání dovedností je porušen od časně fáze vývoje. Postižení není prostým následkem nedostatku příležitosti k učení ani pouhým následkem mentální retardace a ani není způsobeno žádným získaným poraněním či onemocněním mozku.“ (MKN-10, 2008, s. 245) Patří sem poruchy typu DYS např. dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie a další.
- **Tourettův syndrom:** „Kombinovaná tiková porucha vokální a mnohočetná motorická (de la Tourette). Druh tikové poruchy, kde jsou nebo byly mnohočetné motorické tiky a jeden nebo více tiků hlasových, které se však nemusí objevit současně. Tato nemoc se zhoršuje v dospívání a má tendenci přetrvávat do dospělosti. Hlasové tiky jsou často vícečetné, jako explozivní opakovaná vokalizace, plivání, chrochtání a mohou

být také používána obscénní slova a fráze. Někdy je přidružena echopraktická gestikulace obscénní povahy (kopropaxie).“ (MKN-10, 2008, s.255)

3.2 Literatura

BUDÍKOVÁ, Jaroslava a KŘAPKOVÁ, Lenka. *Kuliferda a jeho svět - Komunikace, řeč a myšlení*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2014. 24 s. ISBN 978-80-7496-116-8

BUDÍKOVÁ, Jaroslava a KŘAPKOVÁ, Lenka. *KuliFerda a jeho svět - Relaxační metody*. 1.vyd. Praha: Raabe, 2014. 24 s. ISBN 978-80-7496-117-5.

CARTER, Cheryl R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole: praktický rádce pro rodiče i učitele*. 1.vyd. Praha: Portál, 2014. 118 s. ISBN 978-80-262-0621-7.

GAVENDOVÁ, Nora. *Korekční program pro děti s ADHD*. 1.vydání. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2011. 95s. ISBN 978-80-7248-647-2

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máme dítě s ADHD: rady pro rodiče*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. 262 stran. ISBN 978-80-247-5347-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a rodině*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010. 208 s. ISBN 978-80-247-2697-7

KEBZA, Vladimír. *Hyperaktivní děti – informace pro rodiče*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2001

KOPSOVÁ, Kamila a KOPS, Petr. *Tygr dělá uáá uáá--: knížka pro děti, rodiče i pedagogy: pracujeme s poruchou pozornosti a hyperaktivitou (ADHD)*. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. 39 s. ISBN 978-80-266-0597-3.

KURTZ, Lisa A. *Hry pro rozvoj psychomotoriky: pro děti s ADHD, autismem, smyslovým postižením a dalšími handicapy*. 1.vyd. Praha: Portál, 2015. 149 s. ISBN 978-80-262-0800-6.

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Arteterapie a artefiletika*. 1.vyd. Olomouc:

Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 89s. ISBN 978-80-244-3683-8

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra. SLAVÍK, Jan. ELIÁŠOVÁ, Sylva. *Dívej se, tvoř a povídej*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7367-322-2

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, HAZUKOVÁ, Helena a SLAVÍK, Jan. *Výtvarné čarování: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 2. vyd. Úvaly: Albra, 2010. 167 s. ISBN 978-80-7361-079-1.

SLAVÍK, Jan a WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky*. 2.vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. 303 s. ISBN 978-80-7290-498-3.

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 199 s. ISBN 80-7184-437-3.

STEIN, SAFRAN, Diane. *Art Therapy and AD/HD Diagnostic and Therapeutic Approaches*. 1.vyd. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd, 2002. ISBN 1-84310-709-0

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. vyd.. Praha: Portál, 2015. 263 s. ISBN 978-80-262-0875-4.

MKN 10 – *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů ve znění 10. decenální revize*. 2.vyd. Praha: Bomton Agency, 2008. 860 s. ISBN 978-80-904259-0-3

3.3 Elektronické dokumenty

Diagnostika a typy ADHD

Asociace dospělých pro hyperaktivní děti. URL <<http://www.adehade.cz>>. Poslední úpravy 2009. [citováno 12. června 2016]

Děti s ADHD.

Spokojené děti. URL <<http://www.spokojenedeti.cz>>. Poslední úpravy 2016. [citováno 12. června 2016]

PACLT, Ivo. *Diagnostika hyperkinetického syndromu v dospělosti.*

Psychiatrie pro praxi. URL <<http://www.psychiatriepropraxi.cz>>. Poslední úpravy 5.3.2002. [citováno 12. června 2016]

STÁRKOVÁ, Libuše. *Stimulancia v ambulantní pedopsychiatrické praxi.*

Psychiatrie pro praxi. URL <<http://www.psychiatriepropraxi.cz>>. Poslední úpravy 8.4.2008. [citováno 12. června 2016]

3.4 Další prameny

Přednáška doc. PaedDr. Jana Slavíka, CSc. *Artefiletika, průnik*

expresivních terapií s výchovou na mezinárodní konferenci

Vzdělávání v arteterapii v ČR a SR, konané v Praze 18. a 19. Října

2013 sdružením Kreatos a Českou arteterapeutickou asociací